



PROGRAMAS DE ESTUDIO 2009

Sexto grado

Educación básica
Primaria

SEP



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

6

PROGRAMAS DE ESTUDIO 2009

**Sexto grado
Educación básica
Primaria**

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
Alonso Lujambio Irazábal

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA
José Fernando González Sánchez

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR
Leopoldo F. Rodríguez Gutiérrez

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO DE LA GESTIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA
Juan Martín Martínez Becerra

DIRECCIÓN GENERAL DE MATERIALES EDUCATIVOS
María Edith Bernáldez Reyes

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA
Rosalinda Morales Garza

DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN CONTINUA DE MAESTROS EN SERVICIO
Leticia Gutiérrez Corona



PROGRAMAS DE ESTUDIO 2009

**Sexto grado
Educación básica
Primaria**

Programas de estudio 2009. Sexto grado. Educación básica. Primaria fue elaborado por el personal académico de la Dirección General de Desarrollo Curricular, que pertenece a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.

COORDINACIÓN GENERAL

Leopoldo F. Rodríguez Gutiérrez • Noemí García García

RESPONSABLES DE ASIGNATURAS

Español: **Miguel Ángel Vargas García** • Matemáticas: **Hugo Balbuena Corro** • Ciencias Naturales: **María Elena Hernández Castellanos, César Minor Juárez** • Geografía: **Víctor Avendaño Trujillo** • Historia: **Felipe Bonilla Castillo, Verónica Arista Trejo** • Formación Cívica y Ética: **José Ausencio Sánchez Gutiérrez** • Educación Física: **Juan Arturo Padilla Delgado, Rosalía Marisela Islas Vargas** • Educación Artística: **María del Rosario Rosas Escobedo**

ASISTENTES DE LA COORDINACIÓN GENERAL

Rosa María Nicolás Mora • Rosa Iliana Puga Vázquez

COORDINACIÓN EDITORIAL

Felipe G. Sierra Beamonte

DISEÑO DE PORTADA Y DE INTERIORES

Ismael Villafranco Tinoco • Susana Vargas Rodríguez

FORMACIÓN

Marisol G. Martínez Fernández

SEGUNDA EDICIÓN, 2009

D.R. © Secretaría de Educación Pública, 2009

Argentina 28, Centro, CP 06020, México, DF

ISBN 978-607-467-009-7

Impreso en México

MATERIAL GRATUITO. Prohibida su venta

ÍNDICE

7	Presentación
11	Introducción
21	Español
73	Matemáticas
117	Ciencias Naturales
161	Geografía
193	Historia
221	Formación Cívica y Ética
273	Educación Física
359	Educación Artística

PRESENTACIÓN

La transformación educativa, planteada en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, junto con los objetivos señalados en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (Prosedu), han sido considerados para dar sentido y ordenar las acciones de política pública en el México de las próximas décadas. Con base en el artículo tercero constitucional y las atribuciones que le otorga la Ley General de Educación, la Secretaría de Educación Pública propuso, como objetivo fundamental del Prosedu, “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (p. 11). La principal estrategia para la consecución de este objetivo en educación básica plantea “realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo xxi” (p. 23), con la intención de lograr la mayor articulación y la mejor eficiencia entre preescolar, primaria y secundaria.

Por su parte, uno de los principales acuerdos de la Alianza por la Calidad de la Educación, suscrita en mayo de 2008 por el gobierno federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, establece la necesidad de *impulsar la reforma de los enfoques, asignaturas y contenidos de la educación básica*, con el propósito de “formar ciudadanos íntegros capaces de desarrollar todo su potencial” (p. 22).

Uno de los elementos centrales de esta reforma integral es la articulación curricular entre los niveles de la educación básica; en el mismo Prosedu se establece: “Los criterios de mejora de la calidad educativa deben aplicarse a la capacitación de profesores, la actualización de programas de estudio y sus contenidos, los enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza y recursos didácticos”. En este marco, la Subsecretaría de Educación Básica diseñó, entre otras acciones, una nueva propuesta curricular para la educación primaria: durante el ciclo escolar 2008-2009 implementó la primera etapa de prueba de los programas de estudio de primero, segundo, quinto y sexto grados en 4 723 escuelas de las distintas modalidades, tipos de servicio y organización; esto, considerando que

el primer y tercer ciclos de la educación primaria permitirían ver la articulación con los niveles adyacentes: preescolar y secundaria. Así, el presente documento recupera opiniones y observaciones de especialistas, directivos, equipos técnicos y docentes, así como algunos resultados de la primera fase de la etapa de prueba. Estos resultados sugieren la pertinencia de generalizar la propuesta curricular en todo el país en primero y sexto grados. Por ello, durante el ciclo escolar 2009-2010 se aplicarán los programas de estudio en su versión revisada correspondientes a estos grados. Asimismo, durante este mismo ciclo escolar se pondrán a prueba los programas para tercero y cuarto grados, y se implementará una segunda fase de prueba en aula para segundo y quinto grados.

El seguimiento que se hará durante la etapa de prueba y la generalización permitirá realizar los nuevos ajustes a los programas, a los materiales y a las estrategias de actualización, en tanto la información que se recabe ofrecerá la oportunidad de conocer la pertinencia de sus enfoques, la organización de los contenidos y su articulación con los niveles adyacentes; asimismo, se tendrá información sobre los apoyos que requieren los maestros para su eficiente aplicación y las implicaciones de estos ajustes en la organización escolar.

Para la renovación de este currículo y su articulación con el de los niveles de preescolar y secundaria se retomaron apoyos fundamentales, como el plan de estudios 2004 de educación preescolar y el plan de estudios y los programas de educación secundaria 2006; los análisis, documentos y estrategias que los hicieron posibles; la experiencia que los equipos técnicos de la Subsecretaría de Educación Básica han acumulado al respecto; la participación de los equipos técnicos estatales, de algunos de los Consejos Consultivos Interinstitucionales y las propuestas de profesionales de diversas instituciones públicas y organizaciones ciudadanas.

La Reforma Integral de la Educación Básica, y en particular la articulación curricular, requieren la construcción de consensos sociales; es decir, someterlas a la opinión de diversas instancias sociales y académicas, organizaciones de la sociedad civil, docentes, directivos, madres y padres de familia. Este proceso seguirá realizándose en coordinación con las autoridades educativas estatales y las representaciones sindicales de docentes en cada entidad para lograr los consensos necesarios que impulsen una educación básica articulada, que garantice una formación de calidad de las futuras generaciones.

La Secretaría de Educación Pública reconoce que para el cumplimiento de los propósitos expresados en un nuevo plan y programas de estudio se requiere afrontar añejos y nuevos retos en nuestro sistema de educación básica. Añejos, como la mejora continua de la gestión escolar, y nuevos, como los que tienen su origen en las transformaciones que en los planos nacional e internacional ha experimentado México en los últimos 15 años: modificaciones en el perfil

demográfico nacional, exigencia de una mayor capacidad de competitividad, sólidos reclamos sociales por servicios públicos eficientes, acentuada irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación en diversas actividades productivas y culturales, entre otros. En este contexto, para favorecer el logro de los propósitos señalados se diseñarán diversas estrategias y acciones: la actualización de los maestros; el mejoramiento de la gestión escolar y del equipamiento tecnológico, así como el fortalecimiento y la diversificación de los materiales de apoyo: recursos bibliográficos, audiovisuales e interactivos.

Este documento se compone de dos secciones. En la primera se define qué se entiende por competencias y se presenta el perfil de egreso de la educación básica –en el que se plasma la aspiración del Estado mexicano respecto al tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la educación básica–, además se explicitan las características sustantivas del nuevo Plan de Estudios y los Programas: la atención a la diversidad y la importancia de la interculturalidad, el énfasis en el desarrollo de competencias y la definición de los aprendizajes esperados para cada grado y asignatura, además de la incorporación de temas que se abordan en más de un grado y asignatura. También se presenta la estructura del mapa curricular de la educación básica, de manera específica el de la educación primaria y la organización de las asignaturas que lo integran. En la segunda sección se presentan los programas de estudio de sexto grado, en donde se describen los propósitos, el enfoque y la organización general de cada asignatura, así como los aprendizajes esperados y las sugerencias didácticas para orientar el trabajo de las maestras y los maestros.

INTRODUCCIÓN

En el mundo contemporáneo cada vez son más altas las exigencias a hombres y mujeres para formarse, participar en la sociedad y resolver problemas de orden práctico. En este contexto es necesario ofrecer una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad más compleja; por ejemplo, el uso eficiente de herramientas para pensar, como el lenguaje, la tecnología, los símbolos y el propio conocimiento, así como la capacidad de actuar en grupos heterogéneos y de manera autónoma.

La investigación educativa ha buscado definir el término competencias, coincidiendo en que éstas se encuentran estrechamente ligadas a conocimientos sólidos, ya que su realización implica la incorporación y la movilización de conocimientos específicos, por lo que no hay competencias sin conocimientos. Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en práctica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas, por esta razón se utiliza el concepto “movilizar conocimientos” (Perrenoud, 1999). Lograr que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos con estas características implica plantear el desarrollo de competencias como propósito educativo central.

Competencias para la vida

Las competencias movilizan y dirigen todos los conocimientos hacia la consecución de objetivos concretos. Las competencias se manifiestan en la acción de manera integrada. Poseer sólo conocimientos o habilidades no significa ser competente: pueden conocerse las reglas gramaticales, pero ser incapaz de redactar una carta; pueden enumerarse los derechos humanos y sin embargo discriminar a las personas con alguna discapacidad.

La movilización de saberes (saber hacer con saber y con conciencia del efecto de ese hacer) se manifiesta tanto en situaciones comunes de la vida diaria como en situaciones complejas y ayuda a visualizar un problema, emplear los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta. Algunos ejemplos de estas situaciones son: diseñar y aplicar una encuesta, organizar una actividad, escribir un cuento o un poema, editar un periódico. De estas experiencias se puede esperar una toma de conciencia de ciertas prácticas sociales y comprender, por ejemplo, que escribir un cuento no es sólo cuestión de inspiración, pues demanda trabajo, perseverancia y método.

Las competencias que aquí se proponen contribuyen al logro del perfil de egreso y deberán desarrollarse en todas las asignaturas, procurando proporcionar oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los alumnos.

- *Competencias para el aprendizaje permanente.* Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida, de integrarse a la cultura escrita, así como de movilizar los diversos saberes culturales, lingüísticos, sociales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.
- *Competencias para el manejo de la información.* Se relacionan con la búsqueda, identificación, evaluación, selección y sistematización de información; con pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; con analizar, sintetizar, utilizar y compartir información; con el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en distintos ámbitos culturales.
- *Competencias para el manejo de situaciones.* Son las vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos, como los históricos, sociales, políticos, culturales, geográficos, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y de tener iniciativa para llevarlos a cabo, administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias, enfrentar el riesgo y la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.
- *Competencias para la convivencia.* Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal y social; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país, sensibilizándose y sintiéndose parte de ella a partir de reconocer las tradiciones de su comunidad, sus cambios personales y del mundo.

- *Competencias para la vida en sociedad.* Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; participar, gestionar y desarrollar actividades que promuevan el desarrollo de las localidades, regiones, el país y el mundo; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

Perfil de egreso del estudiante de la educación básica

El perfil de egreso de la educación básica tiene un papel muy importante en el proceso de articulación de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria) que constituyen esta etapa de escolaridad obligatoria. Las razones de ser de dicho perfil son las siguientes:

1. Definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la educación básica.
2. Ser un referente común, tanto para la definición de los contenidos como para las orientaciones didácticas que guían el estudio de las asignaturas que forman el currículo.
3. Servir de base para valorar la eficacia del proceso educativo.

El perfil de egreso plantea un conjunto de rasgos que los estudiantes deberán mostrar al término de la educación básica, como garantía de que podrán desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo. Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de desarrollar competencias para la vida, que además de conocimientos y habilidades incluyen actitudes y valores para enfrentar con éxito diversas tareas.

Como resultado del proceso de formación a lo largo de la escolaridad básica, el alumno mostrará los siguientes rasgos:

- a) Utiliza el lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales. Además posee las herramientas básicas para comunicarse en una lengua adicional.
- b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones y toma decisiones. Valora los

razonamientos y la evidencia proporcionada por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.

- c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas, en función del bien común.
- e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, actúa en y pugna por la responsabilidad social y el apego a la ley.
- f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar en equipo; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
- h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente, como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
- i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance, como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
- j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente.

Características del plan y los programas de estudio

El plan y los programas de estudio de educación primaria se articulan con los planteamientos del plan y los programas de estudios de educación secundaria 2006 en relación con tres elementos sustantivos: *a)* la diversidad y la interculturalidad, *b)* el énfasis en el desarrollo de competencias y *c)* la incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura (SEP, *Educación básica. Secundaria. Plan de estudios 2006*).

- *La diversidad y la interculturalidad.* El tratamiento de esta temática no se limita a abordar la diversidad como un objeto de estudio particular, por el contrario, las asignaturas buscan que los alumnos comprendan que los grupos humanos forman parte de diferentes culturas, con lenguajes, costumbres, creencias y tradiciones propias. Asimismo, se reconoce que los alumnos tienen ritmos y estilos de aprendizaje diferentes y que en algunos casos presentan necesidades educativas especiales asociadas con alguna discapacidad permanente o transitoria. En este sentido se pretende que las niñas y los niños reconozcan la pluralidad como una característica de su país y del mundo, y que la escuela se

convierta en un espacio donde la diversidad pueda apreciarse y valorarse como un aspecto cotidiano de la vida.

La atención a la diversidad y a la interculturalidad es una propuesta para mejorar la comunicación y la convivencia entre comunidades con distintas características y culturas, siempre partiendo del respeto mutuo. Esta concepción se traduce desde las asignaturas en propuestas prácticas de trabajo en el aula, sugerencias de temas y enfoques metodológicos. Se busca reforzar el sentido de pertenencia e identidad social y cultural de los alumnos, así como tomar en cuenta las distintas expresiones de la diversidad que caracterizan a nuestro país y a otras regiones del mundo.

- *Énfasis en el desarrollo de competencias y definición de aprendizajes esperados.* El plan y los programas de estudio propician que los alumnos movilicen sus saberes dentro y fuera de la escuela; esto es, que logren aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas y consideren, cuando sea el caso, las posibles repercusiones personales, sociales o ambientales. Es decir, se pretende favorecer que los alumnos adquieran y apliquen conocimientos, así como fomentar actitudes y valores que favorezcan la convivencia, y el cuidado y respeto por el ambiente.

A fin de orientar el trabajo de los maestros respecto al desarrollo de las competencias establecidas, los programas de estudio expresan, además de los contenidos que se abordarán, los aprendizajes que se espera los alumnos logren en cada grado y en cada asignatura. Esto puede facilitar la toma de decisiones de los maestros. Los aprendizajes esperados son un referente concreto para la planeación y la evaluación; también constituyen un elemento para mejorar la comunicación y colaboración entre profesores, alumnos y padres de familia.

- *Incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura.* Una de las prioridades en educación primaria es favorecer en los alumnos la integración de saberes y experiencias desarrolladas en las distintas asignaturas de cada uno de los grados. Se busca que dicha integración responda a los retos de una sociedad que cambia constantemente y requiere que todos sus integrantes actúen con responsabilidad ante el medio natural y social, la vida y la salud, y la diversidad cultural. En este contexto, de manera progresiva en cada uno de los grados se abordan en diferentes asignaturas contenidos que favorecen el desarrollo de actitudes, valores y normas de interrelación. Dichos contenidos están conformados por temas que contribuyen a propiciar una formación crítica, a partir de la cual los alumnos reconozcan los compromisos y las responsabilidades que les atañen con su persona y con la sociedad donde viven.

Específicamente, los temas que se desarrollan de manera transversal en educación primaria se refieren a igualdad de oportunidades entre las personas de distinto sexo, educación para la salud, educación vial, educación del consumidor, educación financiera, educación ambiental, educación sexual, educación

cívica y ética, y educación para la paz. Estas temáticas deben ser la referencia para la reflexión y la práctica educativa en la escuela. La reflexión de todos los actores educativos sobre su relación con los valores y actitudes que se favorecen en el ámbito escolar, familiar y social es un aspecto esencial para lograr que los alumnos desarrollen dichos valores y actitudes. Asimismo, es fundamental tener presentes las condiciones socioculturales y económicas de las alumnas y los alumnos, y propiciar que el trabajo escolar incluya temas y situaciones de relevancia social y ética.

Mapa curricular

Los campos formativos y las asignaturas que conforman el mapa curricular de la educación básica se han definido y organizado con la finalidad de dar cumplimiento a los propósitos formativos establecidos en el perfil de egreso de la misma.

A partir de las reformas a los currículos de educación preescolar y secundaria, el tramo de la educación primaria requiere ser ajustado, por lo que con la Reforma Integral de la Educación Básica se pretende articular las asignaturas que conforman los tres currículos, de manera que muestren mayor coherencia entre los enfoques y contenidos de las asignaturas, y expliciten las competencias que los estudiantes deberán desarrollar y poner en práctica. Estos tres currículos están orientados por los cuatro campos formativos de la educación básica: *Lenguaje y comunicación*, *Pensamiento matemático*, *Exploración y comprensión del mundo natural y social*, y *Desarrollo personal y para la convivencia*.

Para fines explicativos, los campos formativos que conforman la educación preescolar y las asignaturas de educación primaria y secundaria se han organizado de forma horizontal, en un esquema que permite apreciar la relación entre estos campos y las asignaturas correspondientes. En consecuencia, la alineación de los campos formativos y las asignaturas se centra en sus principales vinculaciones, así como en la importancia que revisten como antecedente o subsecuente de la disciplina. Asimismo, se presenta una tabla con la distribución del tiempo asignado para el trabajo con cada una de las asignaturas de primero y segundo grados a lo largo del ciclo escolar

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

PREESCOLAR			PRIMARIA						SECUNDARIA			
CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°
	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación			Asignatura Estatal: lengua adicional						Lenguas extranjeras I, II y III		
	Asignatura Estatal: lengua adicional			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
Pensamiento matemático	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad*			Ciencias Naturales**			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)
	Desarrollo físico y salud			Estudio de la Entidad donde Vivo*			Geografía*			Tecnología I, II y III		
Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo físico y salud			Historia*			Formación Cívica y Ética**			Geografía de México y del Mundo	Historia I y II	
	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética**						Asignatura Estatal		
Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social			Educación Física**						Formación Cívica y Ética I y II		
	Expresión y apreciación artística			Educación Artística**						Orientación y Tutoría I, II y III		
Expresión y apreciación artística			Educación Artística**						Educación Física I, II y III			
Expresión y apreciación artística			Educación Artística**						Artes: Música, Danza, Teatro o Artes Visuales			

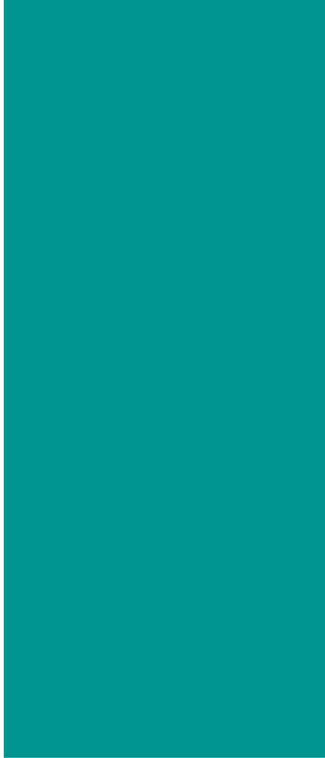
* Incluyen contenidos del campo de la tecnología. ** Se establecen vínculos formativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia.

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA CUARTO A SEXTO GRADOS DE PRIMARIA		
ASIGNATURA	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	6	240
Asignatura estatal: lengua adicional	2.5	100
Matemáticas	5	200
Ciencias Naturales	3	120
Geografía	1.5	60
Historia	1.5	60
Formación Cívica y Ética	1	40
Educación Física	1	40
Educación Artística	1	40
	22.5	900

Las siguientes son algunas precisiones sobre los campos y asignaturas que componen el mapa curricular de la educación básica:

- Exploración de la Naturaleza y la Sociedad es una asignatura para los primeros dos grados de primaria y comprende contenidos que en los grados subsecuentes se organizan en asignaturas específicas (Ciencias Naturales, Historia y Geografía) y contenidos del campo de la tecnología.
- Estudio de la Entidad donde Vivo es una asignatura para tercer grado de primaria y comprende contenidos de Historia y Geografía, asignaturas que en los grados posteriores se tratan en un espacio curricular específico.
- El campo formativo “Desarrollo personal y para la convivencia” tiene vínculos formativos con las asignaturas Ciencias Naturales, Historia y Geografía, aunque por criterios de esquematización son ubicadas como antecedentes de las asignaturas Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística, con las cuales también mantienen estrecha vinculación.
- Para el caso de la Asignatura Estatal: lengua adicional es necesario señalar que su propósito es fomentar que los alumnos cursen desde el último grado de preescolar hasta sexto de primaria la enseñanza de una lengua adicional, la cual puede ser la lengua materna, una lengua extranjera o el español como segunda lengua, para el caso de los alumnos que tengan una lengua indígena como lengua materna. Los contenidos de esta asignatura serán seleccionados y diseñados por cada entidad, a partir de los lineamientos nacionales y de acuerdo con las características, las necesidades y los intereses de sus alumnos.

Finalmente, se debe enfatizar que todas las asignaturas del mapa curricular de educación básica comparten de manera transversal una serie de temas y propuestas didácticas orientadas a brindar y desarrollar en los estudiantes las competencias necesarias para su formación personal, social, científica, ciudadana y artística.



ESPAÑOL

INTRODUCCIÓN

Hablar, escuchar, leer y escribir son actividades cotidianas. En todas las culturas, la lengua oral está presente y es parte fundamental de la vida social de los individuos desde su nacimiento. La escritura es una invención más reciente en términos históricos, y las sociedades modernas dependen de ella para su organización y desarrollo, porque gran parte de la generación y la transmisión de conocimientos se realiza por medio de la escritura.

La lectura y la escritura son parte de una gran cantidad de actividades cotidianas: leemos y escribimos para entretenernos, para saber más sobre los temas que nos interesan, para organizar nuestras actividades, para tomar decisiones, para resolver problemas, para recordar, para persuadir e influir en la conducta de otros. Lo hacemos a través de diferentes tipos de texto y de discursos, que se han ido definiendo a lo largo de la historia y satisfacen una multiplicidad de necesidades sociales y personales, públicas y privadas, mediatas e inmediatas.

ENFOQUE

Las prácticas sociales del lenguaje

Hacer del lenguaje el contenido de una asignatura preservando las funciones que tiene en la vida social es siempre un desafío. Dentro del programa para primaria el reto consiste en reconocer y aprovechar los aprendizajes que los niños han realizado alrededor del lenguaje (tanto oral como escrito) y orientarlos a incrementar sus posibilidades comunicativas. Esto implica, entre otras cosas, introducir a los niños a la cultura escrita.

La enseñanza del español en la escuela no puede ignorar la complejidad funcional del lenguaje ni las condiciones de su adquisición, ya que la necesidad

de comprender e integrarse al entorno social es lo que lleva a ensanchar los horizontes lingüísticos y comunicativos de los individuos.

Como individuos nos involucramos en prácticas sociales dependiendo de los intereses, la edad, la educación, el medio social, la ocupación e incluso de la tecnología disponible. Las diferentes maneras en que nos comunicamos, recibimos y transmitimos información, utilizamos y nos apoyamos del lenguaje oral y escrito constituyen las prácticas sociales del lenguaje, que son pautas o modos de interacción que dan sentido y contexto a la producción e interpretación de los textos orales y escritos, que comprenden diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos, de aproximarse a su escritura y de participar en los intercambios orales y analizarlos.

De esta forma, las prácticas sociales del lenguaje nos muestran esencialmente procesos de interrelación (entre personas, o entre personas y productos de la lengua) que tienen como punto de articulación el propio lenguaje. Así, diferentes características hacen a cada individuo más susceptible de tener la necesidad o el interés de leer o escribir ciertos tipos de textos más que otros. En este sentido, todas las prácticas sociales del lenguaje se determinan por:

- El propósito comunicativo: cuando hablamos, escuchamos, leemos o escribimos lo hacemos con un propósito determinado por nuestros intereses, necesidades y compromisos individuales y colectivos.
- El contexto social de comunicación: nuestra manera de hablar, escribir, escuchar y leer está determinada por el lugar, el momento y las circunstancias en que se da un evento comunicativo. Las maneras de hablar, escribir e incluso escuchar varían según la formalidad o informalidad del lugar en que nos encontremos (escuela, oficina, casa, calle o cualquier otro espacio) y los momentos en los que lo hacemos.
- El o los destinatarios: escribimos y hablamos de manera diferente para ajustarnos a los intereses y expectativas de las personas que nos leerán o escucharán. Así, tomamos en cuenta la edad, la familiaridad, los intereses y los conocimientos de aquellos a quienes nos dirigimos, incluso cuando el destinatario es uno mismo. También ajustamos nuestro lenguaje para lograr un efecto determinado sobre los interlocutores o la audiencia. Nuestros intereses, actitudes y conocimientos influyen sobre la interpretación de lo que leemos o escuchamos.
- El tipo de texto involucrado: ajustamos el formato, el tipo de lenguaje, la organización, el grado de formalidad y otros muchos elementos según el tipo de texto que producimos, con la finalidad de comunicar con el máximo de posibilidades de éxito nuestros mensajes escritos. Al leer, estos elementos lingüísticos y editoriales dan indicaciones importantes para la comprensión e interpretación de los textos.

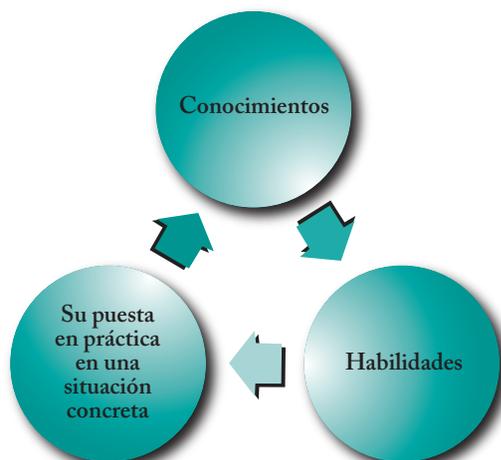
En el inicio de la alfabetización los niños tienen un conocimiento poco desarrollado de los propósitos, contextos comunicativos, posibles destinatarios y de las características y funciones de los diferentes tipos de textos. Se reconoce que el lenguaje se adquiere y desarrolla en la interacción social, mediante la participación en actos de lectura y escritura, así como en intercambios orales variados, plenos de significación para los individuos cuando tienen necesidad de comprender lo producido por otros o de expresar aquello que consideran importante. Asimismo, esta participación no sólo ofrece un buen punto de partida, sino una excelente oportunidad para lograr un dominio cada vez mayor en la producción e interpretación de textos escritos y orales en diversas situaciones sociales.

La estructuración del programa de Español a partir del uso de las prácticas sociales del lenguaje constituye un avance en esta dirección, pues permite reunir y secuenciar contenidos de diferente naturaleza en actividades socialmente relevantes para los alumnos.

Es importante hacer notar que en el programa, la lectura, la escritura y la expresión oral se presentan como actividades relacionadas, es decir, los proyectos propuestos hacen hincapié en que una práctica social del lenguaje puede involucrar diferentes tipos de actividades (hablar, leer, escribir, escuchar), orientando de esta manera la asignatura hacia la producción contextualizada del lenguaje y la comprensión de la variedad textual, el aprendizaje de diferentes modos de leer, estudiar e interpretar los textos, de escribir e interactuar oralmente, así como de analizar la propia producción escrita y oral.

COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL PROGRAMA DE ESPAÑOL

Aun cuando la discusión sobre competencias se encuentra inacabada y persisten matices, e incluso desacuerdos sobre sus alcances, los diferentes conceptos coinciden en identificar tres elementos que se vinculan en el desarrollo de las competencias:



En la asignatura de Español no se identifican competencias particulares en cada grado o bloque, pues no se busca orientar el currículo integrando competencias a manera de objetivos; sin embargo, se señalan aprendizajes esperados que individualmente y en su conjunto contribuyen al desarrollo de las competencias generales y de las competencias de la asignatura.

En esta asignatura se busca el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas. Las competencias lingüísticas son entendidas como las habilidades para utilizar el lenguaje, es decir, para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos y para interactuar lingüísticamente en todos los contextos sociales y culturales; sin embargo, para desarrollar competencias para la comunicación lingüística se requiere de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que se interrelacionan y se apoyan mutuamente en el acto de la comunicación, usando el lenguaje como medio para interactuar en los diferentes espacios de la vida social, académica, pública y profesional. Adicionalmente, el programa de Español también contribuye al desarrollo de las *cinco competencias para la vida*.

Las competencias lingüísticas que plantean el plan y los programas de estudios 2009 de Español giran en torno a la comunicación oral, la comprensión lectora y la producción de textos propios; específicamente se busca desarrollar en los alumnos:

- El empleo del lenguaje como medio para comunicarse (en forma oral y escrita) y como medio para aprender.
- La toma de decisiones con información suficiente para expresarse e interpretar mensajes.
- La comunicación afectiva y efectiva.
- La utilización del lenguaje como una herramienta para representar, interpretar y comprender la realidad.

De esta forma se pretende que los alumnos desarrollen las competencias lingüísticas y comunicativas necesarias para participar eficazmente en las diferentes prácticas sociales de lenguaje, escolares y extraescolares, en las que son susceptibles de intervenir, atendiendo a las diversas funciones y formas que adopta el lenguaje oral y escrito; por lo que el aprendizaje de la lengua sirve para dos propósitos: para la comunicación y como vehículo para adquirir conocimientos.

Finalmente, es importante señalar que el desarrollo de competencias no es un espacio exclusivo de la escuela, sino un proceso que se observa en todas las esferas de acción de las personas.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

El propósito principal de la enseñanza del español para la educación básica es que los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para participar activamente en las prácticas sociales más comunes en la escuela, la familia y la comunidad; puedan hacer uso de la lectura, escritura y oralidad para lograr sus propios fines, y construyan las bases para otras prácticas propias de la vida adulta.

El programa de Español busca que a lo largo de los seis grados los alumnos aprendan a leer y escribir una diversidad de textos para satisfacer sus necesidades e intereses, a desempeñarse tanto oralmente como por escrito en distintas situaciones comunicativas, así como el dominio del español para emplearlo de manera efectiva en los distintos contextos que imponen las prácticas sociales de la lengua.

PROPÓSITOS DEL GRADO

Con el desarrollo de los proyectos el alumno:

Reflexiona consistentemente sobre las funciones de la ortografía:

- Utiliza ortografía convencional, en especial para palabras de uso frecuente.
- Usa fuentes diversas para realizar consultas y hacer correcciones ortográficas: diccionarios, glosarios, palabras de la misma familia léxica en diversos materiales.

Analiza y disfruta textos literarios:

- Conoce los elementos fundamentales de obras literarias: cuentos, novelas, teatro y poesía.
- Interpreta y entiende el lenguaje literario.
- Identifica las temáticas del género que son de su agrado.

Participa en la escritura de textos originales:

- Es capaz de crear un texto propio, conceptualmente correcto, a partir de la información provista por dos o más fuentes.
- Puede escribir de manera apropiada diversos tipos de textos.
- Ajusta su escritura a los lectores potenciales y a diferentes propósitos comunicativos.
- Organiza su escritura en párrafos estructurados, usando la puntuación de manera cercana a la convencional para aclarar significados.

Emplea diversos tipos de texto:

- Puede leer y comprende diferentes tipos de texto de mediana dificultad.
- Identifica distintos tipos de información provista por un texto.
- Puede inferir información implícita en un texto.
- Puede restablecer el orden de los eventos, aun cuando el texto no siga un orden cronológico y ocurran eventos simultáneos en la narración.
- Puede resumir información de maneras variadas.
- Puede diferenciar entre hechos y opiniones al leer diferentes tipos de textos.
- Puede notar contradicciones, semejanzas y diferencias entre dos textos de mediana dificultad sobre un mismo tema.
- Es capaz de describir y explicar por escrito fenómenos diversos. Puede usar el estilo impersonal.
- Crea efectos deseados a través del vocabulario y del tipo de oraciones empleadas en su redacción.
- Puede tomar notas que recuperan las ideas centrales a partir de la revisión de materiales escritos o de una exposición oral cuando los temas no son completamente novedosos para el alumno.

Participa en conversaciones y exposiciones:

- Emplea diferentes estrategias para persuadir a sus interlocutores.
- Está familiarizado con diferentes modos de criticar de manera constructiva y de responder a la crítica.
- Toma notas al escuchar una exposición, y reflexiona sobre cómo puede variar las notas dependiendo del propósito y el contexto.
- Usa la discusión para explorar ideas y temas.
- En las discusiones, identifica conflictos y posibles soluciones.
- Atrae la atención del público a través de lo que dice, de su actitud y uso de materiales.

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

El programa de Español se organiza en tres ámbitos y cada uno constituye un proyecto a desarrollar durante cada bimestre. Para efectos de planeación, al inicio se presentan los proyectos a desarrollar a lo largo de los cinco bimestres de cada grado escolar. Cabe señalar que los proyectos no están secuenciados al interior de cada bloque, por lo que corresponde a los docentes determinar el orden en que se abordarán los proyectos y especificar la planeación que se seguirá en cada bloque, considerando tanto los aprendizajes esperados y los temas de reflexión, como la condición particular de los alumnos de su grupo.

Ámbitos

Las prácticas sociales del lenguaje que integran el programa han sido seleccionadas en función de metas encaminadas a incrementar el uso del lenguaje para mediar las relaciones sociales, incorporar la lengua escrita en la vida cotidiana, descubrir las convenciones propias de la lengua escrita y enriquecer la manera de aprender en la escuela.

Las prácticas sociales del lenguaje se han agrupado en tres grandes ámbitos: *de Estudio*, *de la Literatura* y *de la Participación comunitaria y familiar*. Con esta organización se pretende contextualizar los aprendizajes escolares en situaciones ligadas con la comunicación que se da en la vida social. Cabe señalar que en cada uno de los ámbitos la relación entre los individuos y los textos adquiere un matiz diferente.

Ámbito de Estudio. Las prácticas sociales de este ámbito están encaminadas a introducir a los niños en los textos utilizados en el área académica, tanto para apoyar sus propios aprendizajes en diferentes disciplinas, como para que aprendan a emplear los recursos de los textos expositivos para la búsqueda y manejo de información.

Se pretende que en este ámbito los niños desarrollen sus posibilidades para la escritura de textos que les permitan no sólo recuperar información sino, sobre todo, organizar sus propias ideas y expresarlas de manera clara y ordenada, apoyándose en información específica que han obtenido en la lectura. En este ámbito también se da énfasis a la expresión oral de los alumnos, al promover su participación en eventos en los que presenten sus conocimientos en sesiones ex profeso.

Ámbito de la Literatura. Se busca poner en contacto a los niños con la literatura para promover la ampliación de sus posibilidades recreativas en una multiplicidad de formatos literarios. El tipo de prácticas involucradas en este ámbito introduce a los niños en la comunidad de lectores de literatura, por lo que promueve que compartan sus experiencias, hagan recomendaciones y consideren las sugerencias de sus compañeros al momento de elegir algún material de lectura.

En este ámbito también se promueve la producción de textos originales para que los niños cuenten con un espacio para la expresión creativa y comiencen a emplear los recursos lingüísticos y editoriales propios de la literatura. Asimismo, posibilita introducirse en el uso del lenguaje para la recreación de mundos reales y ficticios.

Cabe señalar que el trabajo de este ámbito permite reflexiones acerca del uso del lenguaje a propósito de las voces enunciativas, de los significados figurales de las expresiones y de la forma misma que toma el lenguaje en diferentes tipos de textos literarios.

Ámbito *De la Participación comunitaria y familiar*. Dentro de este ámbito se pone especial énfasis en que los niños empleen los diferentes tipos textuales que acompañan la vida cotidiana, con la finalidad de que cuenten con suficientes estrategias para hacer uso de ellos. Entre los tipos de texto que se sugieren se encuentran periódicos, agendas, recibos, formularios, etcétera, con la finalidad de utilizarlos de manera funcional.

Proyectos didácticos

Los proyectos permiten atender diferentes aspectos que se vinculan con los aprendizajes, las relaciones docente/alumno, la organización de actividades y los intereses educativos en general.

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

Los proyectos y cada acción involucrada en ellos se planean dentro de los límites de los propósitos de cada grado escolar y bloque. Asimismo, los proyectos didácticos permiten planear los recursos materiales a emplear (por lo general portadores textuales) y la dinámica de participación de los alumnos. Esta modalidad de trabajo supone la colaboración de todos los integrantes del aula, de manera que las tareas se distribuyen para que los alumnos realicen aportaciones (en pequeños grupos o individuales) al proyecto de la clase.

Escribir reseñas de libros leídos, modificar un cuento para que presente el formato de una obra teatral, escribir un artículo de enciclopedia o escribir un recetario de cocina son algunos ejemplos del tipo de proyectos que se plantean dentro del programa de Español.

Elementos esenciales en el trabajo por proyectos didácticos

El trabajo colaborativo que exige el trabajo por proyectos está estrechamente relacionado con las prácticas sociales del lenguaje, pues los proyectos han sido propuestos atendiendo los diferentes ámbitos: estudio, literatura y participación comunitaria y familiar. De manera adicional, el trabajo por proyectos posibilita una mejor integración de la escuela con la comunidad, en tanto esta última puede beneficiarse del conocimiento que se genera en la escuela. En este sentido resulta fundamental difundir los productos logrados en los proyectos. En el

programa de Español se privilegia, entre otros, el periódico escolar (mural o en papel) como medio para que los niños den a conocer sus producciones.

Los proyectos didácticos se conforman de cuatro elementos fundamentales para su desarrollo: propósito, actividades a desarrollar, productos y evaluación.

Propósito

Las prácticas sociales del lenguaje de cada proyecto incluyen los elementos con los que se espera que el alumno sea competente; en consecuencia, éste es el propósito por alcanzar en la mayoría de los proyectos. El título de los proyectos involucra el producto deseado, que es al mismo tiempo el propósito a alcanzar.

Todos los proyectos didácticos deben tener presente tanto el propósito comunicativo como los aprendizajes que se esperan alcanzar al llevarlo a cabo con respecto al primero. Es importante que el docente y los alumnos tengan presente el objetivo que guía las actividades que desarrollan.

Actividades a desarrollar

Cada proyecto de la propuesta curricular presenta una secuencia de acciones encaminadas a favorecer el desarrollo de las competencias comunicativas y los aprendizajes básicos que se pretende que el alumno maneje al finalizar el proyecto. Esta secuencia de acciones busca que el alumno “aprenda a hacer”, es decir, que participe en la práctica social del lenguaje y pueda centralizar sus aprendizajes de manera eficiente en situaciones cotidianas semejantes.

A este respecto, el manejo de modelos auténticos de textos en la realización de las actividades permite que las prácticas sociales adquieran mayor significado para el alumno y el trabajo en el aula pueda contextualizarse. Asimismo, la revisión y corrección constante de los textos producidos por los alumnos son actividades relevantes en la mayoría de los proyectos, que deben tomarse en cuenta como parte de los procesos de conocimiento y apropiación de la lengua y no deberá demeritarse su valor.

Un aspecto importante a considerar, y no explícito en las actividades de los proyectos, son las actividades de introducción (la presentación del proyecto y la revisión de los conocimientos previos), la revisión de los contenidos de otras asignaturas que pueden vincularse con el proyecto y las actividades de cierre y retroalimentación. Por ello, la planeación, la búsqueda, el manejo de información, la investigación y la actualización constante deberán ser parte del quehacer cotidiano del docente.

Finalmente, un factor fundamental que debe tomarse en cuenta para la realización de las actividades del proyecto y la toma de decisiones es la participación

activa de los alumnos. Como parte de la construcción de su aprendizaje es imprescindible que los alumnos se apropien de los proyectos y sean actores responsables del desarrollo de los mismos con la dirección y orientación del docente.

Productos

En el desarrollo de las prácticas sociales, el fin comunicativo debe establecerse en un producto, texto oral o escrito, que pueda socializarse. Durante el desarrollo del proyecto existirán algunos subproductos encaminados a construir el producto final o que constituyan parte de la práctica social del lenguaje, los cuales también deberán ser tomados en cuenta, no sólo como parte del proceso sino como productos que pueden evaluarse.

La característica esencial de todos los productos que resulten de los proyectos es su capacidad de socialización, porque de nada sirve que las actividades se lleven a cabo para aprender una práctica social del lenguaje si éstas no tienen como fin último la comunicación. Tanto los productos “tangibles” (carteles, antologías, cartas, etcétera) como los “intangibles” (exposiciones, debates, etcétera) deben socializarse y, de ser posible, en situaciones lo más apegadas a la realidad y pertinentes (por ejemplo, si se elabora una carta formal para hacer una petición, lo indicado es que realmente se dirija a un interlocutor apropiado).

Evaluación

La evaluación del aprendizaje debe ser entendida como el conjunto de acciones dirigidas a obtener información sobre lo que los alumnos aprenden en el proceso educativo en función de la experiencia provista en clase (orientada por los propósitos didácticos).

La evaluación del aprendizaje en este programa de estudio, conceptualizada como *evaluación formativa*, es un *proceso interactivo* que se realiza en el curso del aprendizaje y en la producción y uso de los textos orales y escritos que tiene la función de regular en los procesos de construcción de los textos y la enseñanza y aprendizaje de los alumnos (Camps, 1993).

Como es inherente al proceso de aprendizaje, la evaluación de los alumnos no debe basarse únicamente en el resultado final del trabajo sino en los progresos alcanzados a lo largo de todo el proceso.

Una de las características importantes de este programa es que la evaluación cualitativa permita ver el avance y el logro de los alumnos, tanto en el desarrollo de las actividades como en la calidad y pertinencia de los productos obtenidos; todo esto tomando como base el desarrollo de competencias

comunicativas para la vida. Es importante que el docente considere los aspectos y criterios que presenta el programa, los aprendizajes esperados, para observar algunos indicadores de logro que den cuenta del avance, tanto grupal como individual, de los alumnos.

Si bien el producto hace patente el trabajo desarrollado a lo largo de todo el proyecto, la parte de más peso para la valoración del trabajo de los alumnos se encuentra en la *evaluación de todo el proceso*. No sólo es importante considerar en qué medida los alumnos lograron los aprendizajes esperados para cada proyecto, es sustancial conocer cómo avanzaron respecto a sí mismos y qué competencias desarrollaron durante su práctica en el aula.

Por otra parte, más que la calidad aparente de la *evaluación de los productos* (presentación), se busca que los productos sean pertinentes y satisfagan eficientemente una necesidad comunicativa específica. En pocas palabras, que contengan los elementos suficientes, formales y comunicativos, para que la comunicación sea eficiente y muestre los aprendizajes alcanzados por los alumnos.

La evaluación de los productos posee una importante función, ya que permite tomar conciencia de los logros y aprendizajes alcanzados de manera integrada y reflejados en una situación concreta. Ambos aspectos, tanto el proceso como el producto, contribuyen a retroalimentar a todos los actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje sobre la eficacia y pertinencia de las acciones, las dificultades encontradas y las capacidades que los alumnos deben movilizar para resolver una situación real, y ayuda a los mismos alumnos a identificar lo que aprendieron al término de un proyecto o un periodo escolar. Esto también permite la toma de decisiones y la reorientación de los procedimientos a seguir, considerando las necesidades de los alumnos.

Temas de reflexión

Los temas de reflexión involucran a los alumnos en prácticas sociales del lenguaje con la intención de favorecer la reflexión sobre el proceso respectivo; de esta manera se pretende que los estudiantes avancen en sus posibilidades de leer, escribir y comunicarse de manera oral.

Se intenta que adquieran conciencia de sus conocimientos, conozcan aspectos de la lengua sobre los que no habían reflexionado, y desarrollen con mayor confianza y versatilidad el uso del lenguaje. Conocer más de gramática, incrementar su vocabulario, conocer las convenciones de la escritura (ortografía y puntuación, entre otros aspectos) tiene como único propósito mejorar las capacidades de los niños para leer, escribir, hablar y escuchar. Esto implica una serie de actividades que involucran la investigación, solucionar

los problemas que la misma escritura y lectura plantean y tomar decisiones luego de la reflexión.

Los temas de reflexión no deben ser interpretados como la enseñanza tradicional de las letras, la gramática o el vocabulario, en donde se priorizaba la enseñanza directa del sonido de letras o sílabas, la memorización de reglas ortográficas, nombres y definiciones, muchas veces carentes de sentido. Por el contrario, se trata de hacer que los niños empiecen a identificar y emplear, a lo largo de la primaria, la manera en que el lenguaje se organiza, las diferentes maneras en las que el lenguaje impacta a los lectores o escuchas, e incrementar, de esta manera, el rango de opciones y recursos cuando escriben y hablan. También se busca que los niños puedan leer y escribir textos cada vez más complejos y progresivamente tengan más control sobre su propia lectura y escritura. Los temas de reflexión del programa de Español consideran los siguientes aspectos:

Propiedades y tipos de textos. Los temas incluidos en este aspecto tienen el propósito de ampliar el conocimiento que tienen los alumnos de los diferentes tipos textuales (literarios e informativos) de circulación social amplia (libros, enciclopedias, periódicos, revistas, etcétera) y restringida (cartas, recibos, actas, formularios, etcétera). Se pretende que, además de familiarizarse con ellos, logren identificar las características que los definen, tanto en los propósitos comunicativos que persiguen, como de los recursos lingüísticos de los que se valen; además de identificar los recursos gráficos y editoriales que caracterizan a cada tipo textual y su utilidad para lograr la eficiencia comunicativa. De esta manera, los niños incrementarán gradualmente el manejo de todos estos recursos textuales en la producción de textos propios.

Aspectos sintácticos y semánticos de los textos. Se consideran temas de reflexión que posibilitan a los alumnos de primaria construir eficientemente textos propios, a partir de su participación en los diferentes momentos del proceso de escritura: planeación, realización, evaluación y reescritura de los textos. Este aspecto busca que los alumnos realicen reflexiones acerca del lenguaje y su estructura, de manera que paulatinamente logren seleccionar frases o palabras para obtener el efecto deseado respecto a los propósitos del texto, organizar la exposición de sus ideas para lograr párrafos coherentes y cohesivos que posibiliten la comunicación escrita. Se contempla también la incorporación progresiva de la puntuación en los textos de los niños como una herramienta para la organización y legibilidad de sus propios documentos escritos.

Conocimiento del sistema de escritura y ortografía. Dentro de la educación primaria se intenta que los niños desarrollen estrategias que les permitan la lectura y escritura de textos de manera autónoma. Para ello, se parte de la

comprensión del principio alfabético en los dos primeros grados y a lo largo de la primaria se buscará que adquieran las convenciones propias de la escritura. En este programa se hace énfasis en la necesidad de reflexionar sobre aspectos como las semejanzas sonoro-gráficas entre palabras parecidas, la separación convencional entre las palabras de un enunciado escrito, las alternancias gráficas del español para fonemas similares, la consistencia ortográfica entre palabras de una misma familia léxica o entre morfemas equivalentes y la acentuación gráfica de las palabras.

Comprensión e interpretación. Estas actividades consideran la inmersión de los alumnos de primaria en la cultura escrita, de manera que se familiaricen con el uso de diferentes portadores textuales, identifiquen sus propósitos y aprecien su utilidad para satisfacer necesidades específicas. Asimismo, se pretende que los niños logren paulatinamente una mejor interpretación de los textos; por ello, a lo largo del programa se proponen diferentes modalidades de lectura: individual, colectiva y guiada.

También se busca que comprendan la información explícita y vayan progresando en la lectura entre líneas. La intención es lograr que los alumnos lleguen a ser lectores competentes, que disfruten de la literatura, que puedan resolver problemas específicos y que cuenten con la posibilidad real de aprender a partir de los textos escritos.

Búsqueda y manejo de información. Los temas de este apartado tienen la finalidad de que los alumnos se familiaricen con la búsqueda y el manejo de la información a través de la lectura y la escritura, lo que les permitirá incrementar paulatinamente su conocimiento sobre textos informativos para identificar, registrar y emplear información alrededor de temas específicos.

Usos sociales de la lengua. Se presentan temas interrelacionados para incrementar las posibilidades de expresión de los niños dentro de contextos sociales específicos con diferentes finalidades, entre ellos está el salón de clases, las conversaciones con personas familiares o parcialmente desconocidas, así como la participación en eventos para la difusión de conocimientos a través de la preparación, realización y evaluación de los textos y discursos empleados a lo largo de su ejecución.

Actividades permanentes

Para el logro de los propósitos establecidos en este programa es necesario desarrollar dos modalidades de trabajo: los proyectos didácticos y las actividades permanentes. Con el fin de apoyar el proceso de alfabetización inicial en primero y segundo grados, a las actividades permanentes se suman las actividades para reflexionar sobre el sistema de escritura que tienen como propósito favorecer el conocimiento de las propiedades del mismo.

A diferencia del trabajo bimestral por proyectos, ahora se pretende que las actividades permanentes se realicen de manera continua a lo largo del año escolar.

Los programas de primero y segundo grados tienen como finalidad que los alumnos comprendan el principio alfabético de escritura. En este apartado las actividades tienen el propósito de enriquecer los momentos de reflexión de los alumnos acerca del sistema de escritura, particularmente durante el primer ciclo de la educación primaria. Lejos de tratarse de actividades que involucren la memoria o la repetición, se sugieren actividades reflexivas en las que los niños obtengan información sobre el uso de las letras y puedan emplearla progresivamente en la lectura y escritura de diferentes palabras. Este trabajo se apoya en reflexiones que inician con la escritura de los nombres de los niños. Se trata de actividades muy útiles para el desarrollo lingüístico de los alumnos que pueden ser ligadas al trabajo por proyectos. Es importante señalar que se trata de actividades breves (entre 10 y 15 minutos); por ejemplo, en los primeros grados pasar lista de asistencia, registrar eventos en el calendario, seleccionar materiales de la biblioteca para leer individual o colectivamente, comentar sobre los libros que se han leído, compartir impresiones, hacer recomendaciones, etcétera.

De tercero a sexto grados, las actividades permanentes se pueden trabajar de manera transversal con las demás asignaturas, por ejemplo, al realizar de manera colectiva resúmenes de información para integrar las notas de una clase de Ciencias Naturales, Geografía, Historia o Formación Cívica y Ética, verificar la organización de las notas de clase, leer y comentar noticias, describir brevemente por escrito situaciones o personajes, etcétera.

Una actividad permanente que debe recibir mucha atención es la lectura individual y la lectura en voz alta. La primera puede realizarse en momentos de transición entre actividades y la segunda todos los días durante 10 minutos. El docente puede aprovechar estos momentos de lectura para presentar a los alumnos textos largos o con un nivel de complejidad mayor al que ellos podrían leer por sí mismos, también puede introducir autores particulares (hacer el seguimiento de la obra de un autor), la lectura en episodios de novelas y cuentos largos y leer materiales que compartan temas similares. En todos los grados es importante que el docente lea a los niños, en voz alta, cuentos, novelas, artículos, notas periodísticas u otros textos de interés, desarrollando estrategias para la comprensión.

La realización de actividades permanentes dependerá de la planificación de los docentes y las características y necesidades del grupo.

Los aprendizajes esperados

Los aprendizajes esperados establecen los aspectos observables esenciales que se espera que logren los alumnos en términos de competencias como resultado del trabajo en uno o más proyectos didácticos y, por lo tanto, constituyen un referente fundamental, tanto para la planeación como para la evaluación. En el programa de Español están indicados para cada proyecto y se espera que los alcancen con el desarrollo de las secuencias didácticas planteadas; sin embargo, los aprendizajes esperados constituyen un continuo que no necesariamente se corresponde uno a uno con cada proyecto, bloque o incluso ciclo escolar. No obstante, como implican un proceso de construcción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, pueden ubicarse en una escala, y es posible establecer el grado de avance de los alumnos respecto a sus aprendizajes previos y a los logros alcanzados mediante el desarrollo de los proyectos.

En la planeación, los aprendizajes esperados permiten ubicar el grado de avance del proceso de aprendizaje de los alumnos tanto en lo individual como en lo grupal para ajustar y orientar las secuencias didácticas a las necesidades particulares de los alumnos.

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

Intervención del docente y trabajo en el aula

La intervención docente es fundamental para desarrollar competencias, particularmente para orientar el aprendizaje de la lengua y el desarrollo de competencias comunicativas. La relevancia de la labor docente radica en una ruptura conceptual con la enseñanza basada en transmitir información, administrar las tareas y corregir el trabajo de los alumnos. La intervención docente supone, entre otras cosas:

- Mostrar o modelar 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 modelo para los niños y facilita la relación de éstos con la lengua escrita.
- Facilitar el trabajo de reflexión y análisis de los niños, plantear preguntas o hacer aseveraciones que posibiliten a los niños fijarse en un aspecto de la lectura; animar a los alumnos a dar explicaciones y retarlos a lograr apreciaciones

cada vez más objetivas a través de la confrontación con los propios textos o con opiniones de sus compañeros.

- Ayudar a escribir y a leer. Leer en voz alta y ayudar a transcribir lo que los alumnos proponen, para que éstos se centren en la organización y lenguaje del texto.
- Ayudar a los alumnos a centrarse en las etapas particulares, la producción de un texto (por ejemplo, en su planeación o en su corrección), o a usar estrategias específicas durante la lectura. Para ello, aprovecha la riqueza en diversidad de opiniones que ofrece el trabajo colectivo y lo equilibra con el trabajo individual; dando con esto oportunidad para que los niños logren el máximo aprendizaje posible.
- Estimular a los alumnos a escribir y leer de manera independiente sin descuidar la calidad de su trabajo.

Además de las especificaciones que se presentan al interior del programa para cada grado escolar, es importante que el docente planee una estrategia para garantizar la participación y las manifestaciones lingüísticas de todos sus alumnos. En este sentido, la promoción de la expresión oral está fuertemente vinculada con la estructura de relación social, entre adultos y niños, que establezca el docente. Algunos aspectos que deben considerarse son los siguientes:

- Garantizar oportunidades para la expresión de ideas de todos los niños de la clase a través de un trato respetuoso.
- Ayudar a los niños a identificar sus necesidades y a expresarlas de manera clara y respetuosa.
- Solicitar a los niños que expliquen sus ideas o procedimientos sin censurar las respuestas.
- Ayudar a los niños a escuchar a sus compañeros y respetar turnos de habla.
- Propiciar que los niños platiquen de sus experiencias y aprovechar la información de que disponen.
- Ayudar a los niños a resolver problemas sociales a través del lenguaje, la exposición de necesidades o sentimientos, la negociación y el establecimiento de acuerdos.
- Diseñar actividades ex profeso para la exposición de temas, dando oportunidad de planearlas y ensayarlas a fin de lograr progresivamente mejores resultados.

La organización del trabajo en el aula está prevista para lograr que los niños tengan oportunidades de aprender los contenidos propios de la materia aprovechando la riqueza que les proporciona el intercambio con sus compañe-

ros. En este sentido, los proyectos de trabajo que propone el presente programa, además de tener como centro las prácticas sociales del lenguaje, propicia el intercambio y reflexión colectiva entre pares.

Las diferentes maneras de trabajo que pueden surgir en el desarrollo de un proyecto son las siguientes:

- *Trabajo grupal*: en el que el docente da cabida a la participación de todos los niños del grupo a propósito de una actividad u opinión. El valor de este tipo de interacción reside en la oportunidad de plantear un problema nuevo y generar la reflexión de los niños; o bien, aprovechar diferentes respuestas u opiniones infantiles para enriquecer las oportunidades de reflexionar en un problema.
- *Trabajo en pequeños grupos*: los niños, organizados en equipos de cinco participantes como máximo, pueden enfrentar retos de escritura y lectura con un nivel de profundidad mayor que el que pudieran lograr trabajando individual o grupalmente. Esta forma de trabajo recupera los momentos más importantes del aprendizaje escolar, ya que los niños pueden confrontar de manera puntual sus perspectivas acerca de un problema y ampliar su repertorio de respuestas. Bajo esta modalidad de trabajo, los niños aprenden a ser responsables de una tarea y a colaborar con otros dando el máximo de esfuerzo. Dentro de los proyectos didácticos propuestos en el programa, 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, cuando asumen roles simultáneos para dictar, escribir y corregir un texto, en esta estrategia de trabajo la capacidad de coordinación del docente es fundamental ya que deberá dar instrucciones precisas y monitorear el trabajo de todos los equipos.
- *Trabajo individual*: este tipo de trabajo resulta muy útil para evaluar las posibilidades reales de los niños al leer o escribir un texto. Las respuestas individuales de los niños pueden aprovecharse también para iniciar la puesta en común de estrategias para 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 los niños tengan muchas oportunidades para elaborar textos propios, la reflexión sobre la lengua escrita requiere también de momentos de *trabajo guiado*. Este tipo de trabajo puede darse en dos modalidades:

- Actividades en las que los niños lean textos de autores expertos y los empleen como guía o modelo. En esta modalidad los niños, después de varias lecturas,

llegan a inferir los rasgos del tipo textual o recursos lingüísticos del autor para tratar de realizar un texto semejante o análogo.

- Actividades de escritura colectiva en las 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.

Organización del tiempo escolar

Una de las grandes preocupaciones de los maestros es la organización del tiempo escolar. Para poder cumplir con los propósitos de este programa es necesario distribuir el tiempo de la clase en momentos diferenciados de trabajo para cubrir los propósitos didácticos a través de diferentes modalidades de organización: grupal, en pequeños grupos o individual.

Asimismo, resulta pertinente contar con una rutina semanal de clase en donde se combinen actividades permanentes y el trabajo de los proyectos didácticos. De igual manera, el docente tendrá que planear las actividades didácticas en función de propósitos a mediano (bimestrales) y a corto (semanales) plazos.

Generación de situaciones didácticas con propósitos comunicativos

El programa otorga relevancia fundamental a la interacción entre los niños y entre éstos y los adultos, para lograr reflexiones colectivas que capitalicen las capacidades de todos los participantes. En este sentido, no sólo se trata de dar la palabra a los niños que deseen participar espontáneamente, sino además, de generar un ambiente en el que los niños expresen sus ideas (erróneas o acertadas) para que cobren conciencia de sus apreciaciones y, de manera colectiva, encuentren mejores maneras de interpretar un fenómeno lingüístico. Resulta importante señalar que no es posible entender los elementos y lógica que subyace a la comunicación, oral o escrita, al margen de eventos comunicativos reales y específicos.

Así, la función del docente es ayudar a establecer estrategias para coordinar y aprovechar la participación de los niños; plantear retos que los lleven a intentar nuevas maneras para resolver problemas, empleando los conocimientos de que disponen y generando deducciones que superen sus posibilidades iniciales.

Las prácticas sociales del lenguaje necesitan ir acompañadas de momentos específicos para analizarlas e ir comprendiendo poco a poco las convenciones que se requieren para lograr una mejor participación en los actos comunicativos (leer, escribir, escuchar y hablar). Así, no se trata sólo de ganar experiencia, sino de cobrar conciencia de los propios aprendizajes y exigencias que demanda el uso del lenguaje.

La apropiación de los conocimientos involucrados en las prácticas del lenguaje depende de las oportunidades que se tengan de participar en diferentes actos en donde se hable, se lea y se escriba. Para muchos alumnos la escuela constituye el espacio privilegiado donde esto es posible. Por esto, el docente debe promover que sus alumnos participen en eventos comunicativos reales en los que existan productos lingüísticos que satisfagan diferentes necesidades. Para ello, como se ha mencionado, el programa presenta proyectos didácticos en donde compartir los resultados forma parte de la secuencia didáctica de los mismos. Esto se logra a través de exposiciones orales para públicos diversos, redacción de diferentes tipos textuales para enriquecer el acervo de la biblioteca de aula o la escuela, eventos para la lectura o la escenificación ante miembros de la comunidad y la publicación de textos originales en el periódico escolar.

Resulta importante señalar que, al mismo tiempo que los niños participan en el proceso comunicativo y verifican el impacto de su trabajo, este tipo de acciones trasciende a la escuela, ya que da oportunidad de que la comunidad circundante también se enriquezca. Leer textos escritos por los alumnos de primaria o asistir a eventos escolares posibilita que los adultos sean más sensibles a los procesos de aprendizaje de los alumnos e, incluso, que puedan acceder a tipos textuales o información novedosa para ellos.

Uso de materiales impresos en el aula

La lectura y la escritura, como prácticas sociales del lenguaje, requieren que los materiales impresos con que se trabaja en el aula sean diversos. Si bien los libros de texto han sido el apoyo fundamental para la enseñanza y el aprendizaje, es necesario enriquecer el trabajo escolar con otro tipo de materiales que permitan ampliar la perspectiva cultural de los alumnos. Para ello la SEP ha puesto a disposición de estudiantes y docentes la colección Libros del Rincón, que a partir del ciclo escolar 2002-2003 también se distribuye en todos los niveles de la educación básica en dos modalidades: Bibliotecas de Aula (BA) y Bibliotecas Escolares (BE). Ambos acervos son un apoyo esencial para incorporar a los estudiantes a la cultura escrita. Incluyen textos de divulgación científica, enci-

clopedias y diccionarios que favorecen el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje en el ámbito de Estudio. Reúnen obras de distintos géneros literarios, épocas, autores, así como numerosas antologías, lo que contribuye al trabajo en el ámbito de la Literatura y al desarrollo de las actividades permanentes relacionadas con compartir y leer textos. Cuentan también 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 la Participación comunitaria y familiar.

Por último, es importante considerar el uso de las computadoras y la Internet, presentes desde hace tiempo en algunas escuelas primarias. Los maestros deben obtener el máximo beneficio que estos instrumentos ofrecen e incorporar así a los estudiantes en nuevas prácticas del lenguaje: utilizar programas de cómputo para escribir y editar textos, leer en la pantalla de la computadora, buscar información en acervos electrónicos, enviar y recibir correos electrónicos, entre otros.

Lectura y estrategias para abordar textos

Desde el inicio de la primaria, e incluso desde el preescolar, es importante trabajar y enseñar una serie de estrategias de lectura que aseguren que los alumnos, además de ser capaces de localizar información puntual en cualquier texto, estén en condición de inferir y deducir sobre el resto de los elementos que les proporciona un texto, y así, comprender lo leído. Lograr que los alumnos puedan ir más allá de la comprensión literal es uno de los objetivos centrales de la educación básica. En este sentido, se pretende que progresivamente logren mejores análisis de los textos que leen y tomen una postura frente a ellos. Esta pretensión requiere de un trabajo sostenido a lo largo de toda la educación básica, lo que implica:

1. Trabajar intensamente con distintos tipos de texto tiene como propósito lograr que la lectura sea una actividad cotidiana y placentera en la que los alumnos exploren y lean textos de alta calidad. Familiarizarse con diferentes tipos de materiales de lectura les posibilitará conocer las diversas estructuras textuales existentes y sus funciones, e incrementar el vocabulario y la comprensión del lenguaje escrito al que, probablemente, no estén expuestos en su vida cotidiana. Algunas maneras de lograr estos propósitos son:
 - Leer a los niños, en voz alta, como parte de la rutina diaria, cuentos, novelas u otros materiales apropiados y de interés para la edad de los niños, procu-

rando hacer de esto una experiencia placentera. El docente debe hacer una selección apropiada de los materiales para leer con los niños, de tal manera que les resulten atractivos. Para ello es importante evitar interrogatorios hostiles y penalizaciones.

- Leer con diferentes propósitos, como buscar información para satisfacer la curiosidad o para realizar un trabajo escolar, divertirse, disfrutar el lenguaje, son algunos de los propósitos de la lectura. Cada uno de ellos involucra actividades intelectuales diferentes que los niños deben desarrollar a fin de llegar a ser lectores competentes.
- Organizar la biblioteca del aula para promover y facilitar que los niños tengan acceso a diversos materiales de su interés. Clasificar los libros, identificar de qué tratan y qué características les son comunes a varios títulos es un trabajo que no se agota en un único momento. Conforme los niños logran mayor contacto y exploración de los libros, sus criterios para organizar la biblioteca van cambiando. Contar con una biblioteca organizada ayuda en las tareas de búsqueda de información y en la ubicación de un material en particular.
- Procurar que los alumnos lleven a casa materiales para leer y extender el beneficio del préstamo a las familias. Con esto los niños, además de identificar sus propios intereses de lectura, podrán situarse en la perspectiva de otros y prever qué libro puede interesarle a sus padres o hermanos. Ésta es una manera en que la escuela puede promover la lectura en las familias, lo cual a su vez beneficiaría a la comunidad en su conjunto.
- Organizar eventos escolares para compartir la lectura y las producciones escritas de los niños. Por ejemplo, una “feria del libro” en donde los niños presenten libros con interés particular; tertulias literarias en las que se hagan lecturas dramatizadas o representaciones teatrales, etcétera.

2. Involucrarse con los textos y relacionarlos con conocimientos anteriores. Al leer es muy importante tener un propósito definido y generar un bagaje de conocimientos previos relacionados con el contenido del texto para crear anticipaciones y expectativas. En el aula habrá diferentes tipos de lectura. Algunas de ellas, como las que se sugieren en apartados anteriores, tienen como único propósito entretener y pasar un rato interesante; otras lecturas estarán relacionadas con algún proyecto de varias sesiones. Algunas de las maneras de involucrarse con los textos son:

- 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 del que trata un material

escrito (libro, volumen de enciclopedia, diccionario, cuadernillo, revista, etcétera), compartir la información previa con la 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, de un capítulo o de una sección, cómo acabará la historia, etcétera), solicitando las razones de la predicción. Ésta es una buena manera de construir “parámetros” para identificar la información o ideas que provee el autor en el texto.
- Elaborar imágenes a través de dibujos, diagramas o dramatizaciones que les posibiliten entender mejor el contexto en el que se presentan los acontecimientos de una trama o tema del texto leído.
- Hacer preguntas bien seleccionadas que los ayuden a pensar sobre el significado del texto, a fijarse en pistas importantes, a pensar sobre las características más relevantes del texto, o a relacionarlo con otros textos.
- Alentar a los niños a hacer preguntas sobre el texto.
- Compartir las opiniones sobre un texto.

3. Construir estrategias para autorregular la comprensión. Al leer, es importante que los alumnos se vayan dando cuenta de si están comprendiendo el texto y así, 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 largo, en el cual los docentes pueden contribuir de muchas maneras. Las siguientes son algunas sugerencias para ello:

- Relacionar lo que se lee con las experiencias y con los propios puntos de vista. Los niños pueden identificar en un texto cuáles son las partes más divertidas, más emocionantes, etcétera, y comparar sus puntos de vista con los de otros alumnos. Es importante que justifiquen sus opiniones. Otra estrategia es que expresen qué hubieran hecho ellos si fueran el personaje de la historia. En el caso de alumnos de quinto o sexto grado, puede proponérseles elaborar un diario de lecturas, en el que vayan registrando sus opiniones sobre los personajes y los eventos relatados.
- Comparar diferentes versiones de una misma historia o diferentes textos de un mismo autor para establecer semejanzas y diferencias.
- Considerar otros puntos de vista. Los niños pueden comparar sus opiniones y juicios sobre los personajes, trama o tema y compararlas con los de sus compañeros. Para ello expresan las opiniones personales justificando sus interpretaciones y haciendo alusión directa al texto leído.
- Relacionar diferentes partes del texto y leer entre líneas. Ayudar a los niños a hacer deducciones e inferencias a partir del texto, atendiendo a las inten-

ciones del autor o de los personajes. Descubrir indicadores específicos (descripciones, diálogos, reiteraciones, etcétera) 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 hacer pequeños diccionarios, 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 la lectura, aprender a redactar supone un proceso largo y de mucho esfuerzo intelectual. En general, 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. Se daba preferencia al dictado y a la copia, para luego centrarse en los aspectos ortográficos. Asimismo era frecuente que, cuando se pedía una “composición libre”, ésta se dejara sin revisar, o bien se evaluara atendiendo sólo aspectos periféricos de la escritura (caligrafía, limpieza, linealidad) y ortográficos. Sin duda, la ortografía y la presentación son importantes; sin embargo, es conveniente resaltar otros aspectos del texto que son centrales:

- El proceso mismo de la escritura de un texto (la planeación, realización y evaluación de lo escrito).
- La coherencia y cohesión en la forma en que se aborda el tema central del texto.
- La organización del texto a través de la puntuación, la selección de las diferentes oraciones, frases y palabras y el establecimiento de párrafos.
- Secciones ordenadas de 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, la ortografía, etcétera.

Este programa hace énfasis en trabajos puntuales sobre cada uno de estos aspectos a fin de que los alumnos puedan llegar a ser productores de texto competentes. Es decir, que empleen la lengua escrita para satisfacer sus necesidades, transmitir por escrito sus ideas y lograr los efectos deseados en el lector.

A diferencia del lenguaje hablado, la escritura tiene capacidad de convicción permanentemente y a distancia. Es decir, la persona que escribe puede no

estar en contacto directo con sus interlocutores. Esto lleva al escritor a tomar decisiones sobre la mejor manera de expresarse por escrito, considerando los contextos de sus lectores potenciales.

No es frecuente que un escrito sea satisfactorio de inmediato; lo común es que el escritor tenga que pensar primero qué es lo que quiere comunicar y cómo hacerlo, después es necesario que escriba una primera versión, que al releer podrá corregir hasta lograr el texto deseado. Por esto el proceso para la producción de textos constituye un aprendizaje complejo que debe respetarse. Por ello, uno de los propósitos de la educación básica es que los alumnos aprendan este proceso de redacción, el cual supone la revisión y elaboración de versiones hasta considerar que un texto es adecuado a los fines para los que fue hecho. Este aprendizaje implica tomar decisiones, afrontar problemas, evaluar y corregir.

Por estas razones, desde el inicio de la escolarización, estas actividades y reflexiones, que conforman el proceso de escritura, deben presentarse regular y frecuentemente de la siguiente manera:

- 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 (su organización). La lectura y el análisis de textos semejantes al que quiere lograrse es una fuente importante de información para planear un texto y tomar decisiones.
- Escribir una primera versión, atendiendo a la planeación en la medida de lo posible.
- Releer el texto producido para verificar que cumpla con los propósitos establecidos y que tenga suficiente claridad. Para esta actividad puede ser necesario repetir este paso varias veces; los alumnos se pueden apoyar en algún compañero para que valore con mayor objetividad el 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 la adecuada?, ¿es coherente?), el nivel de las oraciones y las palabras empleadas (¿las oraciones están completas?, ¿la relación entre las oraciones es lógica?) y el nivel de la ortografía, el formato, la caligrafía o legibilidad de la tipografía empleada, etcétera.
- Compartir el texto con el o los destinatarios y comprobar, en la medida de lo posible, si tuvo el efecto deseado.

Durante el trabajo en el aula, los docentes pueden enfatizar el proceso arriba delineado. Parte de este trabajo involucra identificar o anticipar problemas y tomar decisiones. La intervención docente es muy importante para avanzar en este aspecto. El avance supone, por un lado, hacer reflexiones reiterativas y con-

tinuas sobre los aspectos del lenguaje involucrados en la lectura y la escritura; por otro, implica crear las condiciones para que los alumnos vayan apropiándose de los procesos e incorporando progresivamente formas más apropiadas de usar el lenguaje. Para cada proyecto en este programa se sugieren temas en los que la atención de los alumnos debe centrarse. Es decir, aspectos que deben ser trabajados en el aula durante las sesiones que involucren lectura y escritura.

Participación en diálogos y exposiciones orales

Hablar de uno mismo, de sus ideas o impresiones es una necesidad vital que los niños pueden realizar de manera espontánea bajo 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, además de fomentar dicha participación espontánea de los niños, promover que logren mejores maneras de comunicación, las cuales les faciliten satisfacer necesidades diversas y participar dentro de la vida escolar y comunitaria.

En la mayoría de las situaciones podemos encontrar grandes diferencias entre lengua oral y escrita. La más evidente es que la lengua oral va acompañada de gestos, movimientos, cambios e inflexiones de voz. Además, en la lengua hablada dependemos generalmente más del contexto en el que se encuentran los hablantes. Al hablar con frecuencia repetimos algo de maneras distintas para señalar cosas o personas, o para tratar de asegurar que el que escucha comprenda lo que queremos decir. Es común también que en la lengua oral los hablantes dejen frases sin completar e introduzcan frases exclamativas breves (“¡qué padre!”, por ejemplo). 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 que es imprescindible mantener un tono formal (en una entrevista de trabajo, por ejemplo) o, por el contrario, un tono informal (en una reunión de amigos). A diferencia de la lengua escrita, frecuentemente ocurren situaciones en las que hay cambios bruscos de tono (por ejemplo, cuando un grupo de niños o adolescentes está conversando y entra una madre o un maestro).

Muchas veces, los niños han estado expuestos solamente a situaciones sociales cercanas a su familia, donde los roles están ya establecidos. Es importante, que la escuela ofrezca oportunidad para extender la experiencia y la competen-

cia de los niños en situaciones comunicativas con diferentes grados y tipos de formalidad. Un propósito de este programa es lograr que los niños aprendan a trabajar de manera individual y grupal. Lograr la colaboración siempre implica competencias orales. Por ejemplo, explorar ideas para ordenarlas, discutir para llegar a acuerdos, tomar decisiones apropiadas o resolver problemas. A su vez, estas tareas requieren hablar de manera ordenada, tomando turnos, escuchar a los otros para poder retomar sus ideas en la argumentación, exponer de manera clara las propias ideas, etcétera.

El trabajo por proyectos que se propone en este programa conlleva diversas actividades con la lengua oral, tales como:

- Seguir la exposición de otros y exponer su conocimiento o ideas de manera ordenada y completa sobre diferentes temas o procedimientos.
- Atender las solicitudes de otros y solicitar servicios.
- Emplear la descripción para recrear circunstancias y comunicar con mayor claridad sus impresiones.
- Ponerse de acuerdo aportando y escuchando ideas.
- Opinar sobre lo que dicen otros 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:

1. *Hablar sobre temas específicos.* Permite explorar y discutir ideas, argumentar, comparar y adquirir vocabulario específico del tema. Por esto es importante centrarse en un tema. Los niños frecuentemente se desvían del tópico que se está abordando. Un papel importante del docente es crear estrategias que permitan al grupo volver a retomar el tema a discusión.
2. *El propósito y el tipo de habla.* Uno de los objetivos de la escuela es que los niños tengan oportunidad de usar un lenguaje estructurado que requiera de un mayor manejo de las convenciones que la conversación habitual. Así, es importante que los alumnos se familiaricen con los objetivos de su intervención y con las maneras convencionales 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 una serie de informaciones a otras personas.
3. *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 niños enriquezcan sus posibilidades comunicativas sin la variante de habla que posean. Por el contrario, se pretende promover un ambiente en el que los niños se comuniquen con confianza y seguridad, y al mismo tiempo, favorecer el aprendizaje de los variados registros de uso del lenguaje, tanto del oral como del escrito para ampliar su dominio sobre diferentes contextos comunicativos.

El lenguaje se caracteriza por su diversidad. En el mundo existe una gran cantidad de lenguas y múltiples modalidades de hablarlas. México no es la excepción. Además del español se hablan más de 60 lenguas indígenas, la mayoría de ellas con diversas variantes.

Dentro de este escenario habrá que valorar la diversidad y las funciones sociales que cumple el lenguaje y aprovecharlo como un vehículo de riqueza cultural. Para ello la escuela resulta fundamental; por un lado debe crear los espacios para que los alumnos comprendan la dimensión social del lenguaje oral. En pocas palabras, el compromiso de la escuela es preparar a los alumnos para transitar en la pluralidad lingüística.

4. *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 eso es importante que los alumnos aprendan a regular estos aspectos. Además, para poder tomar diferentes roles en el trabajo en equipo, es necesario aprender el tipo de lenguaje que dicho rol requiere. Por ejemplo, no usa el mismo lenguaje el expositor principal, el que aclara un punto, o el moderador de la discusión posterior a una exposición.

BLOQUES DE ESTUDIO

Proyectos didácticos por ámbito

BLOQUE	ÁMBITO DE ESTUDIO	ÁMBITO DE LA LITERATURA	ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR
I	Escribir un recuento histórico.	Escribir biografías y autobiografías.	Hacer un guión de radio.
II	Escribir un reportaje sobre su comunidad.	Escribir cuentos de misterio o terror.	Hacer un compendio de juegos de patio.
III	Aprender a estudiar y a resolver exámenes y cuestionarios.	Hacer una obra de teatro basada en un cuento.	Expresar opinión personal sobre noticias a través de la escritura y publicación de cartas de opinión.
IV	Elaborar textos de contraste.	Aprender una canción, rima o adivinanza en lengua indígena.	Escribir cartas personales a familiares o amigos.
V		Leer y escribir poemas.	Hacer un álbum de recuerdos de la primaria.

BLOQUE I

ÁMBITO DE ESTUDIO. Escribir un recuento histórico

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la organización de un texto en párrafos. • Identifica la función de las distintas partes del texto (introducción, desarrollo, conclusión). • Identifica las características del lenguaje formal en textos expositivos. • Infiere el orden de los sucesos relatados (sucesión y simultaneidad). • Infiere fechas y lugares cuando la información no es explícita, usando las pistas que el texto ofrece. • Infiere fechas y lugares en narraciones no ficticias (información específica contra información que debe ser inferida por el lector). 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso convencional de puntos para separar oraciones. • Uso de mayúsculas al inicio de oración y en nombres propios. • Uso de adverbios y frases adverbiales para hacer referencias temporales: después, mientras, cuando, etcétera. • Uso de patrones ortográficos regulares para los tiempos pasados: acentuación en la tercera persona del singular en el pasado simple, terminaciones en copretérito, derivaciones del verbo haber. • Uso de pronombres, adjetivos y frases nominales para hacer referencias espaciales y personales en párrafos: allí, en ese lugar, allá, ellos, aquello, el grupo liberal, etcétera. • Uso de tiempos pasados (pretérito y copretérito, tiempos pasados compuestos) para indicar sucesión o simultaneidad. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. LEEN UN RECuento HISTÓRICO <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos siguen la lectura, realizada por el docente, de un recuento histórico destinado a niños o jóvenes. • En grupo, conversan sobre el contenido del texto. • Marcan las partes principales del texto: introducción, desarrollo y conclusiones, identifican el lenguaje formal que caracteriza estos recuentos haciendo referencia a otros. 2. IDENTIFICAN EL ORDEN DE LOS EVENTOS <ul style="list-style-type: none"> • Hacen un listado con los eventos relevantes del recuento ubicándolos según corresponda en la introducción, desarrollo y conclusión. 3. COMPARAN INTRODUCCIONES <ul style="list-style-type: none"> • Leen la introducción de tres diferentes recuentos históricos y comentan sobre sus características: la indicación explícita o implícita del tiempo y las circunstancias. 4. PLANEAN LA ESCRITURA DE UN RECuento HISTÓRICO <ul style="list-style-type: none"> • Eligen un pasaje histórico y verifican la información usando sus notas de clase o los materiales revisados. • Con ayuda del docente hacen un plan detallado de la escritura del recuento. Anotan qué elementos debe incluir cada párrafo. Cuidan que haya una sucesión cronológica de eventos y un orden lógico. 5. ESCRIBEN LA INTRODUCCIÓN <ul style="list-style-type: none"> • Junto con el docente redactan una introducción de un párrafo, cuidando que haya una oración tópica y oraciones de apoyo. 6. INDIVIDUALMENTE ESCRIBEN EL RESTO DEL TEXTO <ul style="list-style-type: none"> • Cuidan que los párrafos estén bien estructurados y quede claro el desarrollo y la conclusión. 7. REVISAN Y CORRIGEN EL TEXTO. COMPRUEBAN USO DE CONECTIVOS QUE INDICAN ORDEN TEMPORAL Y CAUSAS O CONSECUENCIAS <ul style="list-style-type: none"> • Verifican que el texto sea lógico y coherente. • Dan a conocer su texto. • Pasan en limpio los textos, preferentemente usando un procesador de palabras. Cuidan la disposición gráfica de los textos. Los comparten a través del periódico escolar.

ÁMBITO DE LA LITERATURA. Escribir biografías y autobiografías

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Usa puntuación cercana a la convencional en la escritura de párrafos. • Organiza el texto en párrafos. • Diferencia las partes de una biografía o autobiografía: introducción, presentación cronológica de hechos importantes, conclusión. • Infiere las características de un personaje a través de sus acciones y de las descripciones que se hacen de éste. • Usa oraciones subordinadas, compuestas y yuxtapuestas de manera adecuada. • Construye preguntas en función de la información que desea obtener. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferencias entre el punto de vista del autor en biografías y autobiografías. • Recursos literarios para mantener el interés del lector. • Uso de pronombres en primera y tercera personas. • Uso de patrones ortográficos regulares para los tiempos pasados (acentuación en la tercera persona del singular en el pasado simple, terminaciones en copretérito, flexiones del verbo haber). • Uso de nexos para dar cohesión y coherencia a los textos. • Palabras y frases adjetivas para describir adecuadamente personas y situaciones. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. LEER AUTOBIOGRAFÍAS Y BIOGRAFÍAS <ul style="list-style-type: none"> • Como parte de las actividades permanentes de este bimestre, el docente lee biografías y autobiografías de personas que podrían ser interesantes para los alumnos. 2. IDENTIFICAN SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS ENTRE BIOGRAFÍAS Y AUTOBIOGRAFÍAS <ul style="list-style-type: none"> • Leen una biografía y una autobiografía (preferentemente del mismo personaje) y analizan la diferencia en cuanto al punto de vista del autor. • Hacen una lista de las características específicas de cada tipo de texto (biografías y autobiografías); el tipo de texto, el orden de los sucesos, la perspectiva del autor, el uso de pronombres, etcétera. • Toman notas de los eventos más importantes de la vida del personaje: por qué fue importante, dónde y cuándo ocurrió, quiénes estuvieron involucrados. Identifican la introducción, el desarrollo y la parte que marca una conclusión. 3. HACEN UNA LISTA DE PREGUNTAS <ul style="list-style-type: none"> • En grupo hacen una lista de las preguntas que podrían hacer a alguien para recabar datos que sirvan para hacer una biografía. 4. ENTREVISTAN A UN COMPAÑERO <ul style="list-style-type: none"> • Entrevistan a un compañero, usando las preguntas. Toman nota de las respuestas. 5. CADA ALUMNO ESCRIBE LA BIOGRAFÍA DE UN COMPAÑERO Y SU AUTOBIOGRAFÍA <ul style="list-style-type: none"> • Anotan qué elementos debe incluir cada párrafo para cada uno de los textos. • Cuidan que en sus textos no esté escrito el nombre del autor, del personaje ni se indique el tipo de texto. 6. REVISAN SUS TEXTOS INDIVIDUALMENTE <ul style="list-style-type: none"> • Cuidan que haya una introducción, datos de hechos importantes en su vida y una conclusión en los dos textos. • Cuidan la sucesión cronológica de eventos y el orden lógico en la redacción.

		<p>7. LEEN LA BIOGRAFÍA Y LA AUTOBIOGRAFÍA DE UNA MISMA PERSONA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada alumno toma la biografía y la autobiografía de un compañero para leerlas y decidir cuál de los dos textos corresponde a la autobiografía y cuál a la biografía. • Hace notas explicando sus suposiciones y sugiriendo cambios en la redacción para hacer los textos más interesantes. <p>8. COMENTAN ENTRE TODOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conversan sobre cómo se dieron cuenta de cuáles eran biografías y cuáles eran autobiografías. • Comentan sobre las sugerencias para hacer más interesantes los textos. • Recuerdan las características de biografías y autobiografías a partir de la lista elaborada previamente. <p>9. COMENTAN EN PAREJAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • El autor de los textos y el lector se juntan para comentar sus observaciones sobre los textos. <p>10. LOS AUTORES CORRIGEN SUS ESCRITOS E INCORPORAN LAS SUGERENCIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada autor relee y corrige para asegurarse que el texto sea claro y mantenga el interés del lector. Toma en cuenta las sugerencias de su compañero y lo discutido en grupo general. <p>11. ELIGEN UN TEXTO Y LO PUBLICAN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada alumno elige el texto que más lo satisface (biografía o autobiografía). • Publican sus escritos en el periódico escolar o mural.
--	--	--

ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR. Hacer un guión de radio

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Resume información de diversas fuentes, conservando los datos esenciales. • Identifica los elementos y organización de un guión de radio. • Elige información útil para hacer un texto propio. • Lee en voz alta un texto conocido de manera fluida y con expresión. • Retoma lo que dicen otras personas al hacer contribuciones a una conversación grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grados de formalidad e informalidad de los programas de radio. • Léxico técnico propio de un guión de radio: locutor, secciones, clip, entrada, etcétera. • Diferencias de formato entre un guión de radio y una obra de teatro. • Organización de las notas informativas breves. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. PLATICAN SOBRE SUS CANTANTES O GRUPOS MUSICALES FAVORITOS <ul style="list-style-type: none"> • Llegan a acuerdos sobre los que les gustaría investigar para realizar un programa de radio. 2. ANALIZAN PROGRAMAS DE RADIO <ul style="list-style-type: none"> • De tarea, los alumnos escuchan programas de radio en los que se dé información sobre cantantes o grupos musicales. • Si es posible, escuchan un programa en clase (previamente grabado por el docente). Analizan la estructura del programa y los tiempos aproximados de cada elemento (rúbrica del programa y de la estación, anuncios publicitarios, información provista por el locutor, secciones musicales). • Toman notas. 3. ANALIZAN UN GUIÓN DE RADIO <ul style="list-style-type: none"> • En parejas consiguen un guión de radio y revisan un fragmento. Entre todos, hacen un listado de sus principales características. El docente va anotando las observaciones en una cartulina, que servirá de referencia a lo largo del proyecto. 4. COMPARAN UN GUIÓN DE RADIO CON UNA OBRA DE TEATRO <ul style="list-style-type: none"> • En grupo comparan el formato del guión de radio con lo que saben del formato de una obra de teatro e identifican las semejanzas y diferencias. 5. BUSCAN Y COLECTAN INFORMACIÓN PARA SU PROGRAMA <ul style="list-style-type: none"> • Buscan información y canciones de los cantantes o grupos elegidos en revistas impresas, programas de radio, páginas electrónicas y televisión. • Discuten los criterios de selección de la información que será incluida en su programa tomando en cuenta que estará dirigido a un público general. Seleccionan la información y las canciones más relevantes para sus propósitos. Toman notas. 6. ORGANIZAN LOS TEMAS Y EL FORMATO <ul style="list-style-type: none"> • Con ayuda del docente, comentan sobre la información encontrada, usando sus notas como referencia. Acuerdan los temas que se incluirán en el programa, el grado de formalidad y el estilo de las secciones del programa. Reparten los temas en equipos.

		<p>7. ESCRIBEN LAS SECCIONES DEL PROGRAMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sobre el o los grupos, en equipos, escriben secciones informativas y seleccionan las canciones para el programa. <p>8. REVISAN LAS SECCIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo revisa y reescribe su sección, tomando en cuenta que el propósito es despertar el interés del público. <p>9. HACEN LOS FRAGMENTOS DE GUIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo hace el fragmento correspondiente a su clip. Toma como referencia la cartulina con las notas del análisis del guión de radio realizado anteriormente. • Escriben su texto en formato de guión, en dos columnas: una para las indicaciones técnicas y otra para el locutor. <p>10. ORDENAN LOS FRAGMENTOS DE GUIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo lee su fragmento de guión a los otros, simulando un programa de radio. Hacen los cambios necesarios. Deciden un orden de presentación de los fragmentos. <p>11. EVALÚAN SU GUIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evalúan si es necesario agregar o quitar secciones o enlaces para darle coherencia al conjunto. Evalúan el tiempo de lectura de la información y la presentación de la música, de modo que no exceda 15 minutos en total. Hacen los ajustes necesarios quitando o agregando información. Verifican que el resultado sea coherente y atractivo. <p>12. PRODUCEN EL PROGRAMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentan el programa a la comunidad escolar, ya sea grabado o en vivo.
--	--	--

BLOQUE II

ÁMBITO DE ESTUDIO. Escribir un reportaje sobre su localidad

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Redacta preguntas para una entrevista, de manera que sean claras y soliciten la información deseada. • Toma notas que sirvan de guía para la escritura de textos propios, recuperando los datos de las fuentes consultadas. • Distingue entre la información relevante y la irrelevante de diversas fuentes para dar respuesta a sus propósitos y dudas específicas. • Comprende y evalúa un reportaje publicado. • Evalúa el tipo de información que debe anotarse textualmente, y aquella que debe ser parafraseada en una entrevista. • Conoce la estructura de las citas bibliográficas incluidas en el texto y al final del mismo. • Usa el orden alfabético en la bibliografía. • Usa paréntesis para acotaciones y aclaraciones en la transcripción de entrevistas. • Usa guiones largos para introducir discurso directo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Semejanzas gráficas entre una obra de teatro y la transcripción de una entrevista. • Uso de comillas para indicar una cita textual. • Uso de verbos como: dijo, recordó, comentó... para introducir el discurso indirecto en narraciones y acotaciones. • Diferencias entre lengua oral y lengua escrita al transcribir la entrevista. Diferencias entre discurso directo e indirecto. • Uso de acentos gráficos para distinguir palabras que introducen preguntas y sobre el uso de acentos diacríticos. Utilidad de la elaboración de notas y estrategias para mejorar su construcción. • Uso de nexos y frases para denotar opinión, puntos de acuerdo y de desacuerdo: los entrevistados coincidieron en, opinó que, por el contrario, de igual manera, por lo tanto, entre otros. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. LEEN REPORTAJES SOBRE POBLACIONES MEXICANAS <ul style="list-style-type: none"> • En equipos, leen distintos reportajes sobre algunas poblaciones o localidades mexicanas. • En grupo, intercambian opiniones sobre la información que traen los reportajes y la forma de presentarla. 2. PLATICAN SOBRE LAS COSTUMBRES Y LAS CARACTERÍSTICAS DE SU COMUNIDAD <ul style="list-style-type: none"> • En grupo, comparten sus conocimientos sobre las características e historia de su localidad (colonia, barrio, comunidad, ciudad). Identifican aspectos que les son desconocidos. • Deciden y hacen una lista de los temas y aspectos que deben investigar para hacer un reportaje sobre su localidad: ubicación, número de habitantes, promedio de escolaridad, lenguas que se hablan, presencia de grupos indígenas, monumentos o edificios importantes, eventos notables del presente o pasado, costumbres, etcétera. • Forman equipos y reparten los temas y aspectos a investigar. Usan la lista como guía. 3. RECABAN INFORMACIÓN SOBRE SU COMUNIDAD EN VARIAS FUENTES <ul style="list-style-type: none"> • Usan fuentes diversas: mapas, planos, artículos o reportajes, libros o páginas electrónicas. Toman notas y registran las fuentes. 4. UNIFORMAN LAS PRIMERAS NOTAS <ul style="list-style-type: none"> • Llegan a acuerdos. Detectan inconsistencias y contradicciones, verifican que la información sea correcta y relevante para su tema y ajustan las notas.

		<p>5. REALIZAN UNA ENTREVISTA SOBRE SU TEMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo identifica qué persona es la más informada sobre su tema para entrevistarla. • Hacen una lista de los puntos esenciales de la entrevista. • Plantean las preguntas para su entrevista y las ordenan. • Distinguen entre preguntas abiertas y cerradas. Anticipan el tipo de respuestas para evaluar su pertinencia. Calculan el tiempo aproximado de la entrevista, de tal manera que no exceda de 20 minutos. • Revisan las preguntas y verifican que aborden el tema central. <p>6. ENSAYAN LA ENTREVISTA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Platican sobre la forma de expresarse para ser amables y respetuosos con el entrevistado. Acuerdan quién hará la entrevista, quiénes tomarán notas y, de ser posible, quién la grabará. Tratan de anotar algunas respuestas textuales, marcándolas para distinguirlas de las no textuales. <p>7. ENTREVISTAN A SU ESPECIALISTA O EXPERTO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo hace su entrevista y toma las notas pertinentes. <p>8. REVISAN SUS NOTAS PARA HACER UN REPORTE DE ENTREVISTA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los miembros del equipo retoman la grabación y las notas de la entrevista para reportarla. Usan las preguntas y las respuestas del entrevistado. Introducen el discurso directo con guiones largos. Analizan la estructura gráfica de las entrevistas y la comparan con la de obras de teatro. <p>9. HACEN UN GUIÓN PARA LA ESCRITURA DE CADA PARTE DEL REPORTAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tomando en cuenta la información recabada con anterioridad de la entrevista, hacen un esquema para guiar su escritura. Revisan qué información tienen, en qué orden iría y qué citas deben incluir en cada parte. Planean de dos a cinco párrafos. • Verifican que el orden de presentación sea coherente. Entre todos acuerdan el tipo de redacción (impersonal, en tercera persona, por ejemplo) para asegurar que el texto global sea coherente.
--	--	--

		<p>10. REDACTAN LAS PARTES DEL REPORTAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Siguiendo su guión, cada equipo redacta los párrafos sobre su tema. Ponen un subtítulo para indicar el tema abordado. Usan guiones para introducir discurso directo, retomado de la entrevista, o palabras como comentó, expresó, recordó, entre otras, para introducir discurso indirecto. • Cuidan que las citas textuales estén entre comillas y seguidas de la referencia breve a la fuente entre paréntesis. <p>11. CADA EQUIPO REvisa Y CORRIGE SU PARTE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verifican que el texto sea claro y coherente y que los nexos usados sean los adecuados. • Revisan y corrigen la puntuación y la ortografía. <p>12. ARMAN EL REPORTAJE GLOBAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • En función del esquema inicial deciden el orden de presentación de los diferentes textos. Entre todos hacen un párrafo introductorio y uno de conclusión, cuidando que haya una oración tópico en cada párrafo y oraciones de apoyo. Deciden el título general. <p>13. HACEN LA BIBLIOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entre todos hacen la bibliografía. Hacen una lista de materiales citados, cuidando que el formato sea el convencional. Ordenan las referencias alfabéticamente. <p>14. PASAN EN LIMPIO EL TEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo pasa en limpio su parte. Deciden quién pasará en limpio los párrafos escritos colectivamente e integran el reportaje global. <p>15. DIFUNDEN SU TEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Envían su texto al municipio, delegación o a la oficina de turismo para que su trabajo sea expuesto.
--	--	--

ÁMBITO DE LA LITERATURA. Escribir cuentos de misterio o terror

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Infiere las características, sentimientos y motivaciones de los personajes de un cuento a partir de sus acciones. • Comprende metáforas y otras figuras usadas en la descripción. • Escribe en párrafos usando primera o tercera persona. • Usa conectivos para dar suspenso como: en ese momento, de repente, etcétera. • Reconoce el uso de verbos para describir acciones, pensamientos y sentimientos. • Reconoce los verbos pasados usados en descripciones y narraciones de eventos para crear sucesión y simultaneidad. • Retoma lo que dicen otras personas al hacer contribuciones a una conversación grupal. • Identifica las características de los cuentos de misterio o terror: la estructura, el estilo, los personajes y el escenario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Características de los cuentos de misterio o terror y recursos literarios para crear tensión. • Descripción de las características psicológicas de los personajes. • Uso de la ortografía convencional de adjetivos, verbos y adverbios. • Uso de metáforas, así como de verbos, adjetivos y adverbios expresivos para crear descripciones que gusten y despierten el interés del lector. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. LEEN Y ANALIZAN CUENTOS DE TERROR <ul style="list-style-type: none"> • El docente lee en voz alta varios cuentos de misterio o terror. • Comentan sobre las características de los textos y sobre el impacto que se busca en el lector. • En una cartulina hacen una lista de las características comunes en los cuentos. La organizan por elementos: estructura, escenificación, personajes, estilo, elementos que crean suspenso o miedo, etcétera. 2. CORROBORAN LAS CARACTERÍSTICAS DEL GÉNERO, REVISANDO OTRO CUENTO. <ul style="list-style-type: none"> • Leen otro cuento para verificar si lo anotado en la lista de características se cumple. Agregan o quitan características haciendo referencia a los cuentos leídos para que la lista sea lo más amplia posible. 3. HACEN EL GUIÓN DE UN CUENTO DE MISTERIO <ul style="list-style-type: none"> • En equipo hacen una lista de los personajes que se mencionarán en el cuento y sus características. • Definen el escenario y el argumento. • Hacen una lista cronológica de eventos y decide cuál es el elemento que no se va a descubrir hasta el final para crear tensión. 4. ESCRIBEN EL CUENTO POR EQUIPOS <ul style="list-style-type: none"> • Escriben su cuento tomando en cuenta lo anotado en la cartulina. 5. HACEN LAS PRIMERAS CORRECCIONES <ul style="list-style-type: none"> • El equipo lee el cuento y verifica que sea claro, que efectivamente haya un misterio que se resuelva al final y no queden elementos inexplicables o que no se entiendan. • Reescriben y modifican lo necesario. • Atienden la coherencia, la cohesión y el orden de los sucesos. 6. REVISAN EL CUENTO DE OTRO EQUIPO <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos intercambian sus cuentos para verificar que sean claros y tengan el efecto deseado. Los lectores hacen sugerencias para que los autores mejoren su texto. 7. HACEN NUEVAS CORRECCIONES <ul style="list-style-type: none"> • Corrigen el cuento tomando en cuenta las observaciones y sugerencias de los lectores. • Revisan los aspectos formales del cuento (puntuación, la ortografía y la división entre párrafos). 8. COMPARTEN SU CUENTO <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo lee su cuento al resto del grupo. Hacen una antología para la biblioteca de la escuela o del aula.

ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR. Hacer un manual de juegos de patio para alumnos de primer grado

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Usa notas y diagramas para guiar la producción de un texto. • Conoce y usa las características gráficas de textos instructivos. • Usa numerales o viñetas como ordenadores para indicar una secuencia de actividades en instructivos. • Establece diferencias tipológicas entre títulos, subtítulos y partes del texto. • Usa verbos en infinitivo, adjetivos y adverbios para lograr un efecto determinado en textos instructivos. • Usa palabras que indiquen orden temporal para explicitar los pasos de una secuencia: primero, después, mientras, al mismo tiempo, etcétera. • Adapta el lenguaje para una audiencia determinada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de numerales o viñetas como ordenadores para indicar una secuencia de actividades en instructivos. • Uso de adjetivos y adverbios. • Características gráficas de textos instructivos y diagramas de flujo. • Formato de índices. • Uso de verbos en infinitivo en instructivos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. HACEN UNA LISTA DE JUEGOS DE PATIO CONOCIDOS <ul style="list-style-type: none"> • Conversan sobre los juegos de patio que conocen y hacen una lista de los que incluirán en el manual; considerando que los juegos son para los niños más pequeños de la escuela. 2. LEEN INSTRUCTIVOS PARA RECORDAR SUS CARACTERÍSTICAS <ul style="list-style-type: none"> • Leen instructivos de juegos o manualidades. • Hacen una lista de características y las anotan en una cartulina. • Ponen atención en el formato gráfico, en el uso de infinitivos y en el uso de adjetivos y adverbios. • Revisan algunos diagramas de flujo para recordar sus características. 3. HACEN UN DIAGRAMA DE FLUJO Y UNA LISTA DE REQUERIMIENTOS <ul style="list-style-type: none"> • En equipos eligen un juego (uno diferente por equipo) que jugaban cuando eran pequeños y hacen una lista de las cosas que se necesitan para jugarlo. • Elaboran un diagrama de flujo que represente el proceso del juego. 4. JUEGAN PARA RECORDAR LOS JUEGOS <ul style="list-style-type: none"> • En diferentes momentos de la semana, incluido el recreo, salen al patio a jugar para recordar los juegos que se incluirán en el manual. 5. AJUSTAN SU DIAGRAMA Y SU LISTA <ul style="list-style-type: none"> • Después de haber jugado, cada equipo revisa la lista de requerimientos y su diagrama de flujo. Incorporan pasos o detalles que hayan olvidado.

		<p>6. HACEN UNA LISTA DE LAS ACTIVIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usando el diagrama como base, cada equipo anota de manera completa cada paso del instructivo de su juego en hojas pequeñas. Las colocan en el orden apropiado para revisar que no falte ninguna. Las numeran. <p>7. HACEN EL INSTRUCTIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo hace el instructivo de su juego, usando su diagrama, la lista de requerimientos y notas como base. <p>8. REVISAN EL INSTRUCTIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisan la organización gráfica (título, listado de requerimientos y procedimiento). • Cuidan que el lenguaje usado sea apropiado para niños pequeños. <p>9. PASAN EN LIMPIO Y EDITAN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo pasa en limpio su instructivo (preferentemente en un procesador de palabras). Imprimen e ilustran. <p>10. HACEN EL MANUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deciden el orden de la presentación de los juegos. • Hacen una portada e índice y engargolan su manual. <p>11. COMPARTEN SU COMPENDIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dan su manual a niños de primer grado y hacen una breve explicación de su contenido; de ser posible, los observan jugar.
--	--	--

BLOQUE III

ÁMBITO DE ESTUDIO. Resumen exámenes y cuestionarios

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Localiza ambigüedades en preguntas y respuestas, y busca la manera de evitarlas. • Distingue entre explicaciones, descripciones, relaciones causa-efecto, relaciones todo-parte, etcétera, en exámenes y cuestionarios. • Identifica distintos formatos para preguntar. • Ajusta el tipo de pregunta y el formato gráfico más adecuado a la información que desea obtener. • Usa recursos gráficos para solicitar información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propósitos de los diferentes tipos de reactivos en exámenes y cuestionarios. • Formatos de diferentes tipos de reactivos. • Elementos clave en una pregunta para dar una respuesta adecuada. • Uso de recursos gráficos en la solicitud de información (signos de interrogación, acentos gráficos, etcétera). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. EL DOCENTE PREPARA Y LLEVA CUESTIONARIOS Y EXÁMENES SOBRE TEMAS VISTOS EN DIFERENTES ASIGNATURAS <ul style="list-style-type: none"> • Dichos instrumentos deben contener varios tipos de reactivos: de opción múltiple, de completar, de explicar, de mencionar, de clasificar, de responder preguntas específicas, de resumir, etcétera. • Los aplica al grupo sin fines de calificación. 2. LOS ALUMNOS CONTESTAN LOS INSTRUMENTOS Y LOS REVISAN COLECTIVAMENTE <ul style="list-style-type: none"> • Buscan en sus apuntes y en libros las respuestas para corregirlas o ampliarlas. 3. ANALIZAN EL FORMATO DE LOS REACTIVOS <ul style="list-style-type: none"> • Notan las diferencias, semejanzas y el tipo de respuesta que requiere cada uno de ellos entre diversos tipos de reactivos. • Analizan las preguntas implícitas o explícitas en los reactivos para determinar qué tipo de información les da respuesta de manera efectiva. 4. HACEN CUESTIONARIOS <ul style="list-style-type: none"> • En varias sesiones el docente reparte algunos de los temas vistos en clase y en equipos hacen cuestionarios sobre ellos. • Cada equipo lo hace de temas o aspectos diferentes. • Deciden qué información es más importante en un tema estudiado para hacer las preguntas. Anticipan el tipo de respuesta al hacer cada pregunta.

		<p>5. REVISAN LAS PREGUNTAS EN CADA SESIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • En cada sesión de trabajo revisan los cuestionarios realizados. • Verifican que las preguntas sean claras. Corrigen acentuación, uso de signos de interrogación, ortografía. <p>6. RESUELVEN LOS CUESTIONARIOS Y LOS CORRIGEN</p> <ul style="list-style-type: none"> • En sesiones intercaladas, los equipos intercambian sus cuestionarios y contestan las preguntas. Discuten qué respuestas son las que responden apropiadamente sus preguntas. • Discuten qué se necesita para que las preguntas sean claras. • Reescriben algunas que consideren poco claras, considerando la forma de solicitar información y lo que desean obtener de ésta. <p>7. DISCUTEN ESTRATEGIAS PARA RESOLVER DISTINTOS TIPOS DE CUESTIONARIOS Y EXÁMENES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionan sobre la utilidad de hacer cuestionarios a partir de diversas fuentes (notas, libros, resúmenes, etcétera) como medio de estudio. • Se guardan los cuestionarios para futuras consultas.
--	--	--

ÁMBITO DE LA LITERATURA. Hacer una obra de teatro basada en un cuento

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Diferencia entre discurso directo e indirecto. • Usa de verbos tales como: dijo, exclamó, suspiró, etcétera, para introducir el discurso indirecto en narraciones y acotaciones. • Usa signos de interrogación y exclamación, así como acotaciones para mostrar la entonación en la dramatización. • Usa la puntuación convencional para introducir diálogos en cuentos y obras de teatro. • Usa paréntesis para acotaciones. • Lee en voz alta un texto conocido de manera fluida y con expresión. • Reconoce la estructura de una obra de teatro y la manera en que se diferencia de los cuentos (diálogos, narrador, descripción de acciones, pensamientos, características de los personajes, características de los lugares y situaciones). 	<ul style="list-style-type: none"> • Función y características de las acotaciones en los libretos. • Características y función del narrador en obras de teatro y en cuentos. • Formas de crear características definidas de personajes y escenarios en la obra de teatro a partir de los diálogos y las acotaciones. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. LEEN Y COMENTAN UNA OBRA DE TEATRO <ul style="list-style-type: none"> • Eligen una obra de teatro infantil, la leen y hacen comentarios sobre su contenido. 2. ANALIZAN EL LIBRETO DE LA OBRA DE TEATRO <ul style="list-style-type: none"> • Hacen una lista de características. Ponen atención en la manera en que se describen personajes, escenarios, diálogos, así como en el uso de los tiempos verbales, la puntuación, organización gráfica, etcétera. • El docente apunta las ideas en una cartulina para usarla más adelante. 3. LEEN Y ANALIZAN UN CUENTO PARA NIÑOS <ul style="list-style-type: none"> • Eligen un cuento infantil, lo leen y lo comentan. • En una cartulina, el docente apunta las observaciones de sus alumnos con respecto a las características de los cuentos infantiles. 4. COMPARAN LAS CARACTERÍSTICAS DE LAS OBRAS DE TEATRO Y LOS CUENTOS <ul style="list-style-type: none"> • Comparan, una por una, las características de los cuentos y de las obras de teatro a partir de las notas en las cartulinas. • Anotan nuevas observaciones. 5. DIVIDEN EL CUENTO EN ESCENAS <ul style="list-style-type: none"> • Deciden entre todos en qué partes pueden dividir el cuento para planear las escenas de la obra. Toman en cuenta los cambios de escenario o eventos relevantes. • Hacen una lista de eventos y de los personajes incluidos en cada escena. 6. ESCRIBEN LA OBRA <ul style="list-style-type: none"> • Reparten las escenas para que cada equipo escriba una. 7. HACEN UNA LECTURA DRAMATIZADA DE CADA ESCENA <ul style="list-style-type: none"> • Revisan que los diálogos y las acotaciones sean suficientes y verifican que incluya todos los eventos y personajes de la planeación. Sugieren a los diferentes grupos cómo corregir cada escena. Revisan si las acotaciones son claras. 8. CORRIGEN LAS ESCENAS <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo corrige su escena, incorporando las sugerencias del grupo y del docente. 9. HACEN UNA NUEVA RONDA DE LECTURAS DRAMATIZADAS <ul style="list-style-type: none"> • Vuelven a leer y actuar sus escenas. Corrigen lo necesario. Verifican que las escenas sean coherentes entre sí. • Preparan y organizan la presentación de la obra a la comunidad escolar.

ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR. Elaboración y publicación de cartas de opinión

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce el formato gráfico de las cartas formales. • Identifica la estructura de las cartas de opinión. • Diferencia y utiliza verbos y expresiones usadas para reportar hechos y opiniones. • Conoce la estructura del periódico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de noticias que se incluyen en periódicos nacionales o locales. • Uso de verbos y expresiones usadas para reportar hechos y aquellas usadas para reportar opiniones. • Maneras de dirigirse a destinatarios desconocidos. • Uso del diccionario o palabras de la misma familia léxica en textos para hacer correcciones ortográficas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. COMENTAN NOTICIAS <ul style="list-style-type: none"> • En grupo comentan los acontecimientos recientes en su localidad y en el país. • Comentan qué acontecimientos les parecen más relevantes y dan sus razones. 2. REVISAN PERIÓDICOS LOCALES O NACIONALES <ul style="list-style-type: none"> • Revisan periódicos y predicen en qué sección se podría encontrar alguna noticia sobre los acontecimientos relevantes. Se distribuyen las secciones del periódico para buscar las noticias en equipos. • Comentan las razones por las que algunas noticias aparecen y otras no en el periódico. 3. ELIGEN UNA NOTICIA DE INTERÉS <ul style="list-style-type: none"> • En subgrupos leen una noticia de interés. Comparan lo que ellos saben de la noticia con lo que el periódico reporta. • Comentan y ofrecen su opinión personal sobre el acontecimiento. 4. LEEN CARTAS DE OPINIÓN <ul style="list-style-type: none"> • El docente lee a los alumnos cartas de opinión del periódico. Comentan sobre su función y sobre su estructura. Propone que hagan una carta sobre la noticia elegida por los equipos. 5. ESCRIBEN UNA CARTA DE OPINIÓN <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo escribe una carta en la que manifieste su opinión sobre la noticia analizada. Usan las cartas leídas como modelo. Cuidan que la carta haga un breve resumen de la noticia para después dar su opinión fundamentada. 6. CORRIGEN LAS CARTAS Y LAS ENVÍAN <ul style="list-style-type: none"> • Verifican que se entienda bien y que hayan incluido todos los datos. Corrigen puntuación y ortografía apoyándose en el diccionario. • Pasan en limpio. • Mandan las cartas al periódico local o las publican en el periódico escolar junto con la noticia de referencia.

BLOQUE IV

ÁMBITO DE ESTUDIO. Elaborar textos para contrastar información

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica semejanzas y diferencias entre distintos textos que traten de distinta forma, un mismo tema. • Identifica errores en la ortografía de los textos. • Identifica palabras de una misma familia léxica que le sirvan para determinar la ortografía de una palabra. • Con ayuda del docente emplea conectivos lógicos para ligar los párrafos de un texto (a diferencia de, por el contrario, asimismo, por su parte, sin embargo, etcétera). • Emplea la puntuación convencional en la escritura de un párrafo y escribe usando primera o tercera persona. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestaciones culturales y tradiciones diversas. • Estructura de textos científicos. • Conectivos lógicos para ligar los párrafos de un texto (a diferencia de, por el contrario, asimismo, por su parte, sin embargo, etcétera). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. PLATICAN SOBRE CREENCIAS POPULARES ACERCA DE LA SALUD <ul style="list-style-type: none"> • De manera grupal platican sobre las creencias populares respecto de los remedios para distintos tipos de malestares: picaduras o mordeduras de animal, hipo, dolores de estómago, tos, cólicos infantiles, torceduras u otros temas similares. 2. PREGUNTAN Y LEEN SOBRE ESTAS CREENCIAS <ul style="list-style-type: none"> • Con ayuda del docente, en equipos identifican materiales de lectura sobre uno o dos malestares y remedios caseros comunes (diferentes en cada equipo). • Leen y toman notas. • De tarea preguntan a sus familiares sobre cómo hacer frente a estas dolencias y toman notas. 3. BUSCAN INFORMACIÓN CIENTÍFICA <ul style="list-style-type: none"> • Con ayuda del docente, cada equipo averigua la razón científica de los malestares trabajados y los tratamientos propuestos. Toman notas. 4. IDENTIFICAN IDEAS CONTRASTANTES Y COMPLEMENTARIAS <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo discute si la información científica corresponde o no a la información popular. • Cada equipo escribe en una hoja de rotafolio un texto breve donde explique ideas complementarias y contrastantes acerca de ambas posiciones. Delimita párrafos en sus textos y agregan conectores lógicos y frases adverbiales que les faciliten comparar los rasgos de diferentes posiciones: a diferencia de, por el contrario, asimismo, por su parte, sin embargo, etcétera. 5. CORRIGEN COLECTIVAMENTE LOS TEXTOS <ul style="list-style-type: none"> • En diferentes sesiones, cada equipo presenta su borrador al grupo. Con ayuda del docente hacen sugerencias para mejorarlo: revisan la coherencia del texto, la formación de los párrafos, la manera de ligarlos, la puntuación y la ortografía. • Hacen anotaciones sobre el texto del rotafolio. 6. MODIFICAN SUS TEXTOS Y LOS PUBLICAN <ul style="list-style-type: none"> • Recuperan las correcciones realizadas a sus textos y los reescriben. • Los pasan en limpio e ilustran para publicarlos en el periódico escolar.

ÁMBITO DE LA LITERATURA. Aprender una canción, rima o adivinanza en lengua indígena

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Nota algunas diferencias en la estructura gramatical entre lenguas indígenas y el español. • Conoce y aprecia diferentes manifestaciones culturales de México. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresiones literarias de las tradiciones mexicanas. • Diferencias en la estructura gramatical entre algunas lenguas indígenas y el español. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. INVESTIGAN QUÉ LENGUAS INDÍGENAS SE HABLAN EN MÉXICO <ul style="list-style-type: none"> • Con ayuda del docente platican sobre las diferentes lenguas que se hablan en el país, en la entidad o localidad, si las han escuchado o si las hablan. 2. BUSCAN UNA CANCIÓN, RIMA O ADIVINANZA EN ALGUNA DE LAS LENGUAS <ul style="list-style-type: none"> • Con ayuda de su familia, cada alumno contacta a un hablante de alguna de las lenguas, al que se le pide que diga una canción, rima o adivinanza. • El alumno transcribe la canción en ambas lenguas con ayuda del hablante. En caso de no localizar un hablante, buscan la canción, rima o adivinanza en alguna publicación o página electrónica. • Toman notas sobre la lengua, el tipo de canción que es, cuándo y en qué ocasiones se canta, etcétera. 3. COMPARTEN LA INFORMACIÓN RECADADA <ul style="list-style-type: none"> • En el aula, los alumnos comparten la información recabada. Hacen carteles con cada canción, rima o adivinanza en lengua indígena y en español. 4. COMPARAN LA VERSIÓN EN ESPAÑOL Y EN LENGUA INDÍGENA <ul style="list-style-type: none"> • Con ayuda del docente, los alumnos comparan el orden de las palabras entre la lengua indígena y el español en una o dos canciones, adivinanzas o rimas. • Comentan entre todos. 5. APRENDEN UNA CANCIÓN, RIMA O ADIVINANZA EN LENGUA INDÍGENA <ul style="list-style-type: none"> • Cada alumno aprende la rima, adivinanza o canción que más le haya gustado. • Individualmente o en equipos la presentan a la comunidad escolar, haciendo una introducción que la explique.

ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR. Escribir cartas personales a familiares o amigos

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Completa formularios de datos de manera eficaz para obtener un servicio. • Entiende la estructura de los datos de las direcciones postales y electrónicas del destinatario y remitente. • Usa dos puntos después del saludo en cartas personales. • Identifica palabras y expresiones que expresan tiempo y espacio en las cartas personales: aquí, allá, en ese lugar, ayer, la semana que entra, etcétera. • Usa la fecha de la carta y los datos del remitente para interpretar las palabras y expresiones que denotan tiempo y espacio al leer una carta. • Adapta el lenguaje para dirigirse a destinatarios conocidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura de las cartas. Información personal necesaria para la interpretación de las cartas personales (nombres, relaciones personales, tiempo y lugar). • Forma de expresar tiempo y espacio en las cartas. • Deícticos (aquí, allá, acá, ahí, etcétera). • Uso de adverbios temporales. • Diferencias entre oralidad y escritura para la comunicación interpersonal. • Formato de formularios. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. LEEN CARTAS PERSONALES <ul style="list-style-type: none"> • El docente lleva cartas personales de correo postal y por correo electrónico. Lee varias a los alumnos para discutir sus funciones, sus ventajas y desventajas con respecto al uso de la conversación telefónica (diferencias entre oralidad y escritura). 2. ANOTAN SUS CARACTERÍSTICAS <ul style="list-style-type: none"> • Entre todos hacen una lista con las características de las cartas postales personales, información que debe ir en el sobre y estructura del cuerpo de la carta: lugar y fecha, destinatario, frases de apertura, desarrollo de la carta, cierre. Notan las semejanzas y diferencias con los mensajes por correo electrónico. Reflexionan sobre la manera de expresar tiempo y espacio en la carta, y la forma de referirse a las personas. 3. PLATICAN SOBRE PARIENTES O AMIGOS QUE VIVEN LEJOS <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos indagan en sus familias qué parientes o amigos viven en otras partes del país o del extranjero, sus nombres y direcciones postales o electrónicas. • Cada uno localiza en el mapa el país, estado y población de una persona con la que quieran comunicarse. 4. HACEN EL BORRADOR DE UNA CARTA PERSONAL <ul style="list-style-type: none"> • Cada alumno selecciona a quién escribir, qué va a escribir y en qué orden y la modalidad (postal o electrónica). • Escribe su borrador, incluyendo los datos del sobre (en el caso del correo postal). 5. ABREN UNA CUENTA DE CORREO ELECTRÓNICO <ul style="list-style-type: none"> • De ser posible y si aún no la tienen, abren una cuenta personal de correo electrónico. Con ayuda del docente, llenan el formato correspondiente. 6. CORRIGEN LAS CARTAS <ul style="list-style-type: none"> • Verifican que se entienda y hayan incluido todos los datos. Corrigen la ortografía y la puntuación. 7. PASAN EN LIMPIO <ul style="list-style-type: none"> • Pasan en limpio en el formato elegido. Los que usan el correo postal escriben en el sobre los datos del destinatario y los suyos como remitentes. Los que usan formato electrónico escriben en la computadora su carta con la dirección electrónica de la persona y el asunto. 8. ENVÍAN LAS CARTAS <ul style="list-style-type: none"> • Envían las cartas electrónicas. • El docente explica cómo funciona el correo postal. De ser posible visitan la oficina de Correos, compran los timbres y envían las cartas.

BLOQUE V

ÁMBITO DE LA LITERATURA. Leer y escribir versos

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus sentimientos empleando la poesía. • Reconoce el lenguaje figurado y su función para evocar emociones. • Identifica el efecto de sus versos a través de las expresiones y opiniones de sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diversas estructuras y temas que abordan las manifestaciones de la poesía. • Recursos literarios empleados en la poesía. • Significado del lenguaje figurado (utilidad de metáforas, analogías, etcétera) y las emociones que evoca. • Tipos de versos: rimados, libres. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. LEEN POESÍA <ul style="list-style-type: none"> • Como parte de las actividades permanentes, leen poesía y escuchan la lectura de poemas en voz alta. Comentan sus impresiones y lo que les evocan los textos leídos. 2. CLASIFICAN POEMAS <ul style="list-style-type: none"> • Por equipos leen poemas de diferentes autores y construyen criterios para clasificarlos: por tema (amor, vida, amistad), y por emociones que evocan (tristeza, alegría, angustia). 3. ELIGEN SUS POEMAS FAVORITOS <ul style="list-style-type: none"> • Al elegir dan su opinión y argumentan sus decisiones. 4. ANALIZAN LOS POEMAS FAVORITOS <ul style="list-style-type: none"> • En equipos hacen una lista de las características de los poemas favoritos: si tienen rima, si están escritos en prosa, si los versos tienen métrica o son libres, si usan formas de describir sentimientos o cosas de maneras no directas (metáforas, analogías y figuras retóricas). 5. COMPARAN SU ANÁLISIS <ul style="list-style-type: none"> • Hacen una lista común de las características de los poemas tomando las listas de todos los equipos. 6. ANALIZAN VERSOS EN LENGUAJE FIGURADO <ul style="list-style-type: none"> • Eligen versos que les hayan llamado la atención y discuten sobre lo que el autor quiso decir y cómo lo dijo: descubren si hay metáforas, analogía, u otro recurso literario. • Entre todos discuten el significado de versos para comparar sus interpretaciones. 7. ESCRIBEN VERSOS <ul style="list-style-type: none"> • Usando algunos de los recursos literarios analizados, construyen individualmente versos que evoquen una emoción similar a las que evocaron las frases anteriormente revisadas. 8. COMPARTEN, A TRAVÉS DE LA LECTURA EN VOZ ALTA, SUS VERSOS

ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR. Hacer un álbum de recuerdos de la primaria

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Recupera información pertinente y busca material (fotos, trabajos escolares y datos) que la complemente. • Describe personas de forma precisa. • Narra eventos de manera breve. • Usa expresiones llamativas para introducir o finalizar los textos. • Organiza un trabajo extenso por secciones temáticas. • Retoma lo que dice otro hablante al hacer contribuciones a una conversación grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Palabras y frases adjetivas para describir adecuadamente personas y situaciones. • Estructura de los álbumes. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ACUERDAN ELABORAR UN ÁLBUM <ul style="list-style-type: none"> • En grupo comentan las ventajas de contar con un álbum que contenga información y evidencias de los momentos más significativos del grupo a lo largo de la primaria. 2. ORGANIZAN LA ESTRUCTURA DE LAS SECCIONES DEL ÁLBUM <ul style="list-style-type: none"> • Comentan entre todos las secciones que podría tener su álbum, ya sean personajes o eventos, por ejemplo: maestros y otros adultos en mi escuela, mis compañeros, visitas y excursiones, anécdotas, trabajos interesantes, mensajes y dedicatorias. • Acuerdan el orden de las secciones. 3. RECUERDAN INFORMACIÓN <ul style="list-style-type: none"> • El docente organiza a los alumnos en equipos y asigna una sección a cada uno; sin incluir la de mensajes y dedicatorias para ser realizada más adelante. Los equipos hacen un listado de personas o eventos que podrían incluir en su sección. 4. PRESENTAN SU LISTADO A SUS COMPAÑEROS <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo presenta una lista de las personas o eventos que incluyen en cada sección. Entre todos verifican que no se hayan olvidado de algo que debiera ser incluido. Acuerdan la información y el formato que tendrá cada sección y toman notas. 5. RECOPILAN MATERIAL Y LO ORGANIZAN <ul style="list-style-type: none"> • Los equipos recopilan las evidencias (trabajos y fotos). • Preguntan a los otros la información que no recuerdan y toman notas. 6. DISTRIBUYEN EL TRABAJO EN LOS EQUIPOS Y ESCRIBEN LAS SECCIONES <ul style="list-style-type: none"> • Con base en sus notas, dividen el trabajo entre los miembros de su equipo. Cada quien hace uno o varios textos en los que describan los eventos o los personajes (compañeros, maestros y otros trabajadores de la escuela). Incluyen expresiones o frases que den cuenta de los sentimientos evocados o describan brevemente la situación.

		<p>7. CORRIGEN Y EDITAN SUS TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada uno de los autores de los textos trabaja con un compañero para hacer correcciones. • Verifican que el texto sea claro, breve e interesante. Corrigen puntuación y ortografía. Los autores pasan en limpio sus textos. • Eligen trabajos, fotos o dibujos que los acompañen. • Cuidan que el formato seleccionado sea respetado. <p>8. ORGANIZAN SU SECCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • El equipo decide el orden en el que deberán aparecer los trabajos de su sección. Arreglan las páginas. • Cuidan que la sección inicie con un título apropiado. <p>9. JUNTAN LAS SECCIONES Y HACEN UNA PORTADA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajando en equipo juntan las secciones en el orden acordado. Escriben el título general, incluyendo el nombre de la escuela y los años que corresponden a su generación escolar. <p>10. FOTOCOPIAN Y ENCUADERNAN SU COPIA INDIVIDUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • De ser posible, fotocopian su álbum para que cada alumno tenga su propia copia. Dejan unas hojas en blanco al final y encuadernan o engargolan. <p>11. INTERCAMBIAN MENSAJES CON DEDICATORIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • En las hojas blancas al final de cada álbum, los alumnos escriben un mensaje firmado por sus compañeros.
--	--	--

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarado, Mónica y Sofía Vernon (2004), “Leer y escribir con otros y para otros, Los primeros años de escolaridad”, en Alejandra Pellicer y Sofía Vernon, *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula*, México, SM (Aula Nueva).
- Bringas de la Peña, Fernando, Consuelo Curiel Viñambres y Eva Secunza Aranguen (2008), “Las competencias básicas en el área de Lengua Castellana y Literatura”, en *Cuadernos de Educación de Cantabria*, España, Gobierno de Cantabria.
- Camps, Anna y Teresa Ribas (1993), *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar*, *Memoria de Investigación*, España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Casanova, María Antonia (1998), *La evaluación educativa*, México, SEP (Biblioteca para la Actualización del Maestro).
- Fandiño Cubillos, Graciela María (2007), *El pensamiento del profesor sobre la planificación en el trabajo por proyectos*, Colombia, UPN (Tesis Doctorales).
- Ferreiro, Emilia y Ana Teberosky (1979), *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México, Siglo XXI.
- Ferreiro, Emilia (1997), *Alfabetización. Teoría y práctica*, México, Siglo XXI.
- Galaburri, María Laura (2005), *La enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso en construcción*, México, SEP, Novedades Educativas, 2008 (Reforma Integral de la Educación Básica).
- Kalman, Judith (2008), “Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 46, pp. 107-134.
- Nemirovsky, Miriam (1996), *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*, México, Paidós (Maestros y Enseñanza).
- Pérez Esteve, Pilar (2008), *Competencia en comunicación lingüística*, España, Alianza.
- Perrenoud, Philippe (2000), “Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿por qué?, ¿cómo?”, en *Revista de Tecnología Educativa* (Santiago, Chile), XIV, núm. 3, pp. 311-332.
- “Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes?”, Disponible en http://www.um.es/ead/Red_U/m2/perrenoud.pdf
- (1999), *Construir competencias desde la escuela*, Santiago, Chile, Dolmen.
- Vernon, Sofía (2004), “El constructivismo y otros enfoques”, en Alejandra Pellicer y Sofía Vernon, *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula*, México, SM (Aula Nueva).



MATEMÁTICAS

INTRODUCCIÓN

Mediante el estudio de las matemáticas en la educación básica se busca que los niños y jóvenes desarrollen:

- Una forma de pensamiento que les permita interpretar y comunicar matemáticamente situaciones que se presentan en diversos entornos socioculturales.
- Técnicas adecuadas para reconocer, plantear y resolver problemas.
- Una actitud positiva hacia el estudio de esta disciplina y de colaboración y crítica, tanto en el ámbito social y cultural en que se desempeñen como en otros diferentes.

Para lograr lo anterior, la escuela deberá brindar las condiciones que garanticen una actividad matemática autónoma y flexible, esto es, deberá propiciar un ambiente en el que los alumnos formulen y validen conjeturas, se planteen preguntas, utilicen procedimientos propios y adquieran las herramientas y los conocimientos matemáticos socialmente establecidos, a la vez que comunican, analizan e interpretan ideas y procedimientos de resolución.

La actitud positiva hacia las matemáticas consiste en despertar y desarrollar en los alumnos la curiosidad y el interés por emprender procesos de búsqueda para resolver problemas, la creatividad para formular conjeturas, la flexibilidad para utilizar distintos recursos y la autonomía intelectual para enfrentarse a situaciones desconocidas; asimismo, consiste en asumir una postura de confianza en su capacidad de aprender.

La participación colaborativa y crítica resultará de la organización de actividades escolares colectivas en las que se requiera que los alumnos formulen, comuniquen, argumenten y muestren la validez de enunciados matemáticos, poniendo en práctica tanto las reglas matemáticas como las reglas sociales del debate, que los lleven a tomar las decisiones pertinentes en cada situación.

ENFOQUE

La formación matemática que le permita a cada miembro de la comunidad enfrentar y responder a determinados problemas de la vida moderna dependerá, 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 jóvenes al estudiar matemáticas en la escuela puede traer como consecuencias: el gusto o rechazo a su estudio, la creatividad personal para buscar soluciones o la pasividad para sólo escucharlas y 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 sustentan los programas para la educación primaria consiste en llevar a las aulas actividades de estudio 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.

El conocimiento de reglas, algoritmos, fórmulas y definiciones sólo es importante en la medida en que los alumnos lo puedan usar, de manera flexible, para solucionar problemas. De ahí que su construcción amerite procesos de estudio más o menos largos, que van de lo informal a lo convencional, tanto en términos de lenguaje, como de 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, sólo hay que garantizar que en caso de olvido dispongan de alternativas para reconstruir lo que se ha olvidado.

Esta manera de abordar el estudio de las matemáticas es esencialmente la misma que se sugiere en los programas de 1993 para la educación primaria; lo que aportan los programas 2009 es mayor precisión en cuanto a lo que se sugiere hacer para que los alumnos aprendan, mayor claridad en cuanto al desafío que representa para los profesores esta manera de estudiar y, como consecuencia, más elementos que pueden servir de apoyo para el trabajo diario.

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 los obstáculos que surgen en el proceso de aprendizaje. Toda situación problemática presenta dificultades, pero no debe ser tan difícil que parezca im-

posible 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 los conocimientos previos, mismos que le permiten entrar en esa 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.

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.

COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL PROGRAMA DE MATEMÁTICAS

Se espera que los alumnos desarrollen las siguientes competencias matemáticas:

- *Resolver problemas de manera autónoma.* Implica que los alumnos sepan identificar, plantear y resolver diferentes tipos de problemas o situaciones. Por ejemplo, problemas con solución única, otros con varias soluciones o ninguna solución; problemas en los que sobren o falten datos; problemas o situaciones en los que sean los alumnos quienes planteen las preguntas. Se trata también de que los alumnos sean capaces de resolver un problema utilizando más de un procedimiento, reconociendo cuál o cuáles son más eficaces; o bien, que puedan probar la eficacia de un procedimiento al cambiar uno o más valores de las variables o el contexto del problema, para generalizar procedimientos de resolución.
- *Comunicar información matemática.* Comprende la posibilidad de expresar, representar e interpretar 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; que se establezcan relaciones entre estas representaciones; que se expongan con claridad las ideas matemáticas encontradas; que se deduzca la información derivada de las representaciones y se infieran propiedades, características o tendencias de la situación o del fenómeno representado.
- *Validar procedimientos y resultados.* En el nivel de primaria es importante que los alumnos adquieran la confianza suficiente para expresar sus procedimien-

tos y defender sus aseveraciones con pruebas empíricas y con argumentos a su alcance, aunque éstos todavía disten de la demostración formal. Esos procedimientos son justamente su antecedente. Cuando el profesor logra que sus alumnos asuman la responsabilidad de buscar al menos una manera de resolver cada problema que plantea, junto con ello crea las condiciones para que los alumnos vean la necesidad de formular argumentos que den sustento al procedimiento o solución encontrados.

- *Manejar técnicas eficientemente.* Esta competencia se refiere al uso eficiente de procedimientos y formas de representación 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 deficiente. Esta competencia no se limita a hacer un uso mecánico de las operaciones aritméticas; apunta principalmente al desarrollo del significado y uso de los números y de las operaciones, que se manifiesta en la capacidad de elegir adecuadamente la o las operaciones al resolver un problema; en la utilización del cálculo mental y la estimación, en el empleo de procedimientos abreviados o atajos a partir de las operaciones que se requieren en un problema y en evaluar la pertinencia de los resultados. Para lograr el manejo eficiente de una técnica es necesario que los alumnos la sometan a prueba en muchos problemas distintos. Así adquirirán confianza en ella y la podrán adaptar a nuevos problemas.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

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

- Conozcan y sepan usar las propiedades del sistema decimal de numeración para interpretar o comunicar cantidades en distintas formas.
- Utilicen de manera flexible el cálculo mental, la estimación de resultados y las operaciones escritas con números naturales, fraccionarios y decimales, para resolver problemas aditivos o multiplicativos; en el caso de éstos últimos, queda fuera de este nivel el estudio de la multiplicación y división con números fraccionarios.
- Conozcan las propiedades básicas de triángulos, cuadriláteros, polígonos regulares, prismas y pirámides.
- Usen e interpreten diversos códigos para orientarse en el espacio y ubicar lugares.

- Sepan calcular perímetros, áreas o volúmenes y expresar medidas en distintos tipos de unidad.
- Emprendan procesos de búsqueda, organización, análisis e interpretación de datos, para comunicar información que responda a preguntas planteadas por sí mismos y por otros.
- Identifiquen conjuntos de cantidades que varían proporcionalmente y sepan calcular valores faltantes y porcentajes en diversos contextos.
- Sepan reconocer experimentos aleatorios comunes, sus espacios muestrales y desarrollen una idea intuitiva de su probabilidad.

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

Los contenidos que se estudian en la educación primaria se han organizado en tres ejes temáticos, que coinciden con los de secundaria: *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 del álgebra:

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

Forma, espacio y medida encierra los tres aspectos esenciales alrededor de los cuales gira, en la educación básica, el estudio de la geometría y la medición.

- Explorar las características y propiedades de las figuras geométricas.
- Generar condiciones para que los alumnos ingresen en un trabajo con características deductivas.
- Conocer los principios básicos de la ubicación espacial y el cálculo geométrico.

Manejo de la información incluye aspectos que en la sociedad actual, asediada por una gran cantidad de información que proviene de distintas fuentes, hace que su estudio desde la educación básica sea fundamental. Los alumnos de primaria tendrán la posibilidad de:

- Formular preguntas y recabar, organizar, analizar, interpretar y presentar la información que dé respuesta a dichas preguntas.

- Conocer los principios básicos de la aleatoriedad.
- Vincular el estudio de las matemáticas con el de otras asignaturas.

Cabe aclarar que la proporcionalidad se ha incluido en este eje porque provee de nociones y técnicas que constituyen herramientas útiles para interpretar y comunicar información, tales como el porcentaje y la razón.

La vinculación entre contenidos del mismo eje, de ejes distintos o incluso con los de otras asignaturas es un asunto de suma importancia para contrarrestar la tendencia generalizada de fragmentar el estudio y ofrecer conocimiento en pequeñas dosis, lo que deja a los alumnos sin posibilidades de establecer conexiones o de ampliar los alcances de un mismo concepto.

En estos programas, la vinculación se favorece mediante la organización en bloques temáticos que incluyen contenidos de los tres ejes. Algunos vínculos ya se sugieren en las orientaciones didácticas y otros quedan a cargo de los profesores o de los autores de materiales de desarrollo curricular, tales como libros de texto o ficheros de actividades didácticas.

Un elemento más que atiende la vinculación de contenidos es el denominado “aprendizajes esperados”, que se presenta al principio de cada bloque y donde se señalan, de modo sintético, los conocimientos y las habilidades que todos los alumnos deben alcanzar como resultado del estudio del bloque correspondiente.

Cabe señalar que los conocimientos y habilidades en cada bloque se han organizado de tal manera que los alumnos tengan acceso gradual a contenidos cada vez más complejos y a la vez puedan relacionar lo que ya saben con lo que están por aprender. Sin embargo, es probable que haya otros criterios igualmente válidos para establecer la secuenciación y, por lo tanto, no se trata de un orden rígido.

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

Intervención del docente y trabajo en el aula

Seguramente el planteamiento de ayudar a los alumnos a estudiar matemáticas, con base en actividades cuidadosamente diseñadas, 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 intentar este nuevo planteamiento del papel del maestro, pues abre el camino para experimentar

un cambio radical en el ambiente del salón de clases: los alumnos piensan, comentan, discuten con interés y aprenden, y el maestro revalora su trabajo docente. En este escenario, hay que trabajar de manera sistemática para lograr las siguientes metas:

- a)* Que los propios alumnos se interesen en buscar la manera de resolver los problemas que se les plantean. 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 reflexionen en torno al problema que tratan de resolver.
- b)* Convencerlos de leer cuidadosamente la información que hay en los problemas. Se trata de una situación muy común, cuya solución no corresponde únicamente a 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 ello es conveniente averiguar cómo interpretan los alumnos la información que reciben de manera oral o escrita.
- c)* Que muestren una actitud adecuada para trabajar en equipo. El trabajo en equipo es importante porque ofrece a los alumnos la posibilidad de expresar sus ideas y de enriquecerlas con las opiniones de los demás, así desarrollan la actitud de colaboración y la habilidad para argumentar; además, de esta manera, se facilita la coincidencia de los procedimientos que utilizan. Sin embargo, la actitud para trabajar en equipo debe ser fomentada por el maestro, quien debe insistir en que todos los integrantes asuman la responsabilidad de la tarea que se trata de resolver, no de manera individual sino colectiva. Por ejemplo, si la tarea consiste en resolver un problema, cualquier miembro del equipo debe estar en posibilidad de explicar el procedimiento que se utilizó.
- d)* El manejo adecuado del tiempo para concluir las actividades. Muchos maestros comentan que si llevan a cabo el enfoque didáctico en el que se propone que los alumnos resuelvan problemas con sus propios medios, discutan y analicen sus procedimientos y resultados, no les alcanza el tiempo para concluir el programa. Con este argumento, algunos optan por continuar con el esquema tradicional en el que el maestro da la clase mientras los alumnos escuchan, aunque no comprendan. Ante tal situación, vale la pena insistir en que más vale dedicar el tiempo necesario para que los alumnos adquieran conocimientos con significado, desarrollen habilidades que les permitan resolver diversos problemas y seguir aprendiendo, que indigestarlos con información sin sentido, que pronto será olvidada. En la medida en que los alumnos comprendan lo que estudian, los maestros no tendrán que repetir

una y otra vez las mismas explicaciones y esto se traducirá en mayores niveles de logro educativo.

Tampoco es suficiente con que el profesor plantee problemas y espere pacientemente hasta que se termine la sesión; es indispensable prever el tiempo necesario para analizar, junto con los alumnos, lo que éstos producen, aclarar ideas y en ciertos casos, aportar la información necesaria para que los alumnos puedan avanzar.

- e) La búsqueda de espacios para compartir experiencias. Al mismo tiempo que los profesores asumen su responsabilidad, la escuela en su conjunto debe cumplir la suya: brindar una educación de calidad a todo el alumnado. Esto significa que no basta con que el profesor proponga a sus alumnos problemas interesantes para que reflexionen, sino que la escuela toda debe abrir oportunidades de aprendizaje significativo. Para ello será de gran ayuda que los profesores compartan sus experiencias, sean o no exitosas; hablar de ellas y escucharlas les permitirá mejorar permanentemente su trabajo.

Planificación del trabajo diario

Una de las tareas fundamentales de los docentes, que ayuda a garantizar la eficiencia del proceso de estudio, enseñanza y aprendizaje de las matemáticas es la planificación de actividades de estudio, pues ésta permite formular expectativas en torno a la eficacia de las actividades que se plantean, sobre el pensamiento matemático de los alumnos y sobre la gestión de la clase por parte del profesor. Estos tres elementos: actividad de estudio, pensamiento matemático de los alumnos y gestión constituyen los tres pilares mediante los cuales se puede generar un verdadero ambiente de aprendizaje en el aula, lo que significa que tanto los alumnos como el profesor encuentren sentido a las actividades que realizan conjuntamente.

La planificación del trabajo diario que aquí se sugiere no implica dejar al docente la responsabilidad de elaborar los planes de clase diarios, pero sí la de analizarlos, estudiarlos, hacer las modificaciones que se crean pertinentes y evaluarlos, con la intención de que se puedan mejorar. En resumen, se trata de sustituir la planificación de carácter administrativo por una planificación que sea útil durante el encuentro con los alumnos.

Las características de un plan de clase funcional, de acuerdo con el enfoque de esta propuesta curricular, son las siguientes:

- Que sea útil, esto es, que indique con la mayor claridad posible el reto que se va a plantear a los alumnos, lo que se espera de éstos en términos de recursos a utilizar y algunas previsiones que aporten elementos para la gestión de la clase.

- Que sea conciso, es decir, que contenga únicamente los elementos clave que requiere el profesor para guiar el desarrollo de la clase.
- Que permita mejorar el desempeño docente: la planificación del trabajo diario es una tarea de largo aliento, cuya elaboración implica mucho tiempo y esfuerzo pero no es para usarse una sola vez. Cada actividad que se plantea, en condiciones muy particulares, amerita un comentario escrito por parte del maestro, con miras a mejorar la actividad o la gestión de la misma, antes de ser aplicada en otro ciclo escolar. De esta manera los profesores podrán contar en el mediano y largo plazos con actividades para el trabajo diario suficientemente probadas y evaluadas.

Evaluación del desempeño de los alumnos

Uno de los componentes del proceso educativo que contribuye de manera importante para lograr mejor calidad en los aprendizajes de los alumnos es el que se refiere a la evaluación. Al margen de las evaluaciones externas que se aplican en las escuelas del país, cuya finalidad es recabar información para tomar decisiones que orienten hacia la mejora del sistema educativo nacional o estatal, los profesores frente a grupo tienen la responsabilidad de saber en todo momento del curso escolar qué saben hacer sus alumnos, qué no y qué están en proceso de aprender. Para obtener tal información cuentan con una gran variedad de recursos, como registros breves de observación, cuadernos de trabajo de los alumnos, listas de control o los exámenes.

La evaluación que se plantea en este currículo apunta a los tres elementos fundamentales del proceso didáctico: el profesor, las actividades de estudio y los alumnos. Los dos primeros pueden ser evaluados mediante el registro de juicios breves, en los planes de clase, sobre la pertinencia de las actividades y de las acciones efectuadas por el docente al conducir la clase. Con respecto a los alumnos, dos aspectos deben ser evaluados; el primero se refiere a qué tanto saben hacer y en qué medida aplican lo que saben, en estrecha relación con los contenidos matemáticos estudiados en cada grado. Para apoyar a los profesores en este aspecto se han definido los aprendizajes esperados en cada bloque temático. Con ellos se sintetizan los conocimientos y las habilidades que todos los alumnos deben aprender al estudiar cada bloque.

Es evidente que los aprendizajes esperados no corresponden uno a uno con los apartados de conocimientos y habilidades del bloque, en primer lugar porque éstos no son ajenos entre sí; es posible y deseable establecer vínculos entre ellos para darle mayor significado a los aprendizajes. Algunos de esos vínculos están señalados en la columna de orientaciones didácticas.

En segundo lugar, porque los apartados constituyen procesos de estudio que en algunos casos trascienden los bloques e incluso los grados, mientras que los aprendizajes esperados son saberes que se construyen como resultado de los procesos de estudio mencionados. Por ejemplo, el aprendizaje esperado: “Resolver problemas que impliquen el análisis del valor posicional a partir de la descomposición de números” que se plantea en el bloque I de quinto grado, es la culminación de un proceso que se inició en cuarto grado.

Con el segundo aspecto se intenta ir más allá de los aprendizajes esperados y, por lo tanto, de los contenidos que se estudian en cada grado; se trata de las competencias matemáticas, cuyo desarrollo deriva en conducirse competente-mente en la aplicación de las matemáticas o en ser competente en matemáticas.

La metodología didáctica que acompaña los programas de matemáticas está orientada al desarrollo de estas competencias y por eso exige superar la postura tradicional que consiste en “dar la clase”, explicando paso a paso lo que los alumnos deben hacer y preocupándose por simplificarles el camino que por sí solos deben encontrar. Con el fin de ir más allá de la caracterización de las competencias y tener más elementos para describir el avance de los alumnos en cada una de ellas, a continuación se establecen algunas líneas de progreso que definen el punto inicial y la meta a la que se puede aspirar.

De resolver con ayuda a resolver de manera autónoma. La mayoría de los profesores de nivel básico estará de acuerdo en que, cuando los alumnos resuelven problemas, hay una tendencia muy fuerte a recurrir al maestro, incluso en varias ocasiones, para saber si el procedimiento que siguen es correcto. Resolver de manera autónoma implica que los alumnos se hagan cargo del proceso de principio a fin, considerando que el fin no es sólo encontrar un resultado, sino comprobar que es correcto, tanto en el ámbito de los cálculos como en el de la solución real, en caso de que se requiera.

De la justificación pragmática al uso de propiedades. Según la premisa de que los conocimientos y las habilidades se construyen mediante la interacción de los alumnos, con el objeto de conocimiento y con el maestro, un ingrediente importante en este proceso es la validación de los procedimientos y resultados que se encuentran, de manera que otra línea de progreso que se puede apreciar con cierta claridad es pasar de la explicación pragmática “porque así me salió” a los argumentos apoyados en propiedades o axiomas conocidos.

De los procedimientos informales a los procedimientos expertos. Un principio fundamental que subyace en la resolución de problemas tiene que ver con el hecho de que los alumnos utilicen sus conocimientos previos, con la posibilidad de que éstos evolucionen poco a poco ante la necesidad de resolver problemas cada vez más complejos. Necesariamente, al iniciarse en el estudio de un tema o de un nuevo tipo de problemas, los alumnos usan procedimientos informales,

y a partir de ese punto es tarea del maestro que dichos procedimientos se sustituyan por otros cada vez más eficaces. Cabe aclarar que el carácter de informal o experto de un procedimiento depende del problema que se trata de resolver; por ejemplo, para un problema de tipo multiplicativo la suma es un procedimiento informal, pero esta misma operación es un procedimiento experto para un problema de tipo aditivo.

Hay que estar conscientes de que los cambios de actitud no se dan de un día para otro, ni entre los profesores ni entre los alumnos, pero si realmente se quiere obtener mejores logros en los aprendizajes, desarrollar competencias y revalorar el trabajo docente, conviene probar y darse la oportunidad de asombrarse ante lo ingenioso de los razonamientos que los alumnos pueden hacer, una vez que asumen que la resolución de un problema está en sus manos.

BLOQUES DE ESTUDIO

BLOQUE I

Aprendizajes esperados

Como resultado del estudio de este bloque de contenidos se espera que el alumno tenga disponibles los siguientes aprendizajes:

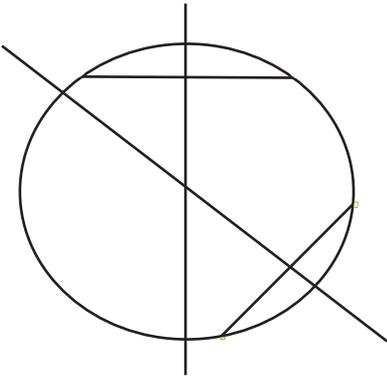
- Utiliza el cálculo mental, los algoritmos y la calculadora para realizar operaciones con números naturales.
- Usa fracciones para expresar cocientes.
- Interpreta información en distintos portadores, como tablas y gráficos, y la usa para resolver problemas.
- Traza circunferencias y algunos de sus elementos (radio, diámetro, centro) y resuelve problemas que implican calcular su longitud.
- Conoce las características de los cuadriláteros.
- Traza y define rectas paralelas, perpendiculares y secantes, así como ángulos agudos, rectos y obtusos.
- Resuelve problemas que implican describir rutas o calcular la distancia de un punto a otro en mapas.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números	Números naturales	1.1. Lectura, escritura y comparación de números de diferente cantidad de cifras.	<p>Los alumnos deben saber que para leer un número conviene separar las cifras en grupos de tres; en cualquiera de esos grupos, el número se lee como un número de tres cifras. Por ejemplo: el número 309 476 512 ya ha sido separado en grupos de tres cifras, tanto el primero de la derecha (512), como el segundo (476) y tercer grupo (309) se lee como si fueran números de tres cifras independientes. Sus nombres son: quinientos doce; cuatrocientos setenta y seis y trescientos nueve. Sin embargo, en la lectura del número dado, 476 se acompaña de la palabra “mil” que indica la tercera potencia de 10, y 309 por la palabra “millones”, indicando la sexta potencia de 10. En la numeración oral, no se mencionan todas las potencias de 10, sino sólo las potencias múltiplos de tres. La separación en grupos de tres cifras facilita además la comparación entre números.</p> <p>Conviene plantear la cuestión de determinar criterios para la comparación de números de cualquier cantidad de cifras, por ejemplo, si un número tiene más cifras que otro, necesariamente es mayor. También se trabaja en la ubicación de números en la recta numérica, a partir de información distinta. Por ejemplo, si se conoce la ubicación del 5 000, ubicar los números 20 000, 15 000 y 2 000. Se trata de determinar relaciones entre los números que faciliten la ubicación, por ejemplo, iterando la distancia del 0 al 5 000 se puede ubicar el 10 000, y repitiendo el proceso, esta vez con la distancia del 0 al 10 000, se ubicará el 20 000; en el punto medio entre 10 000 y 20 000 el número 15 000, etcétera.</p>
		Números fraccionarios	1.2. Utilizar fracciones para expresar el cociente de la división de una medida entera entre un número natural (2 pasteles entre 3; 5 metros entre 4, etcétera).	<p>En grados anteriores los alumnos aprendieron a encontrar el resultado de un reparto como “3 pasteles entre 4 niños” haciendo o representando el reparto. Se trata ahora de que logren anticipar que la fracción que resulta de dividir n unidades en m partes, es n/m de la unidad. Esto puede pensarse de las siguientes maneras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Suponer que la división se hace unidad por unidad, por ejemplo, si en el reparto “4 pasteles entre 5” se repartieron los pasteles uno por uno, de cada pastel tocará a cada quien $1/5$, por lo tanto de los cuatro pasteles tocan $4/5$. • Al resolver varios problemas de reparto manteniendo constante el divisor (un pastel entre 5 niños, dos pasteles entre 5 niños, tres pasteles entre 5 niños, etcétera). Esto permite observar que conforme el dividendo (número de pasteles) pasa de 1 a 2 a 3 a 4, etcétera, al resultado le ocurre lo mismo (pasa de $1/5$ a $2/5$ a $3/5$...). Esto ayuda a establecer también que en un reparto como 4 pasteles entre 5 niños, debe tocar a cada quien 4 veces lo que tocaría si el reparto fuera de un solo pastel, por lo que 4 pasteles entre 5 niños es igual a 4 veces $1/5$. <p>Otro problema que se puede plantear es el siguiente: en cinco pasos, el robot A avanza 1 unidad, el robot B avanza 2 unidades, el robot C avanza 3, ¿cuánto avanza cada uno en un solo paso?</p>

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Sentido numérico y pensamiento algebraico</i>	Significado y uso de los números	Números decimales	1.3. Comparar, ordenar y encuadrar números decimales.	<p>La mayor parte de los errores de los alumnos en relación con el orden de los decimales proviene de una interpretación errónea de las escrituras con punto. Las reglas utilizadas para comparar, encuadrar y posteriormente intercalar números deben ser justificadas apoyándose en el significado de las escrituras decimales. La ubicación en la recta numérica puede ser un buen recurso para estas actividades.</p> <p>Es sabido que muchos alumnos consideran a los números decimales como dos números enteros separados por un punto. Esta concepción, en la comparación de números como 2.15 y 2.126, apoya la afirmación de los alumnos de que 2.126 es un número mayor porque 126 es mayor que 15. Apelar a la relación con las fracciones decimales deberá ser un trabajo permanente, a fin de afianzar las ideas correctas sobre estos números. Así, la expresión con fracciones decimales: $2.15 = 2 + 1/10 + 5/100$ y $2.126 = 2 + 1/10 + 2/100 + 6/1000$, permitirá a los alumnos concluir que 2.15 es un número mayor que 2.126. Además, deberán poder concluir que no es correcto utilizar el número de cifras de la parte decimal para decidir sobre el orden de los números decimales.</p> <p>En algunos casos la parte entera, independientemente de la parte decimal puede decidir el orden. Por ejemplo, 5.0123 y 7.1.</p> <p>También deberán encuadrar con facilidad números decimales, ya sea entre enteros o entre decimales con una cifra decimal, con dos, etcétera.</p> <p>Por ejemplo, 5.231 es mayor que 5 y menor que 6, pero a la vez puede encuadrarse entre números con una cifra decimal: es mayor que 5.2 y menor que 5.3. Finalmente, también puede incluirse entre 5.23 y 5.24.</p> <p>El encuadramiento de un número entre otros dos, la comparación de dos o más números decimales y la ubicación en la recta numérica son conocimientos que pueden complementarse y apoyarse mutuamente.</p>

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Sentido numérico y pensamiento algebraico</i>	Estimación y cálculo mental	Números naturales	1.4. Realizar las operaciones con números naturales con diferentes recursos: mental, con algoritmo o con calculadora.	<p>El dominio de los diferentes recursos de cálculo debe ser suficiente para que en la resolución de problemas no se convierta en un obstáculo. Por otra parte, los alumnos deben poder seleccionar el recurso de cálculo más adecuado a la situación dada. Se trabaja en este grado con números de distinta cantidad de cifras, pero no se exigirá el dominio de los algoritmos para números cualesquiera. Se privilegiará siempre que sea posible el recurso del cálculo mental, que será objeto de actividades regularmente.</p> <p>Por ejemplo, los alumnos podrán estimar el resultado de cálculos como: $285\,368 + 19\,389 + 697\,207 =$ redondeando, por ejemplo, el primer número a 280 000, el segundo a 20 000 que sumados dan 300 000 y agregando al final 700 000 para obtener 1 000 000. En situaciones de pago en mensualidades, si interesa el cálculo del monto que se pagará de más por el pago en abonos, por ejemplo, una computadora cuesta \$13 000.00 y se ofrece pagarla en 12 abonos mensuales de \$1189.90 cada uno. ¿Cuál es la diferencia con el precio al contado si se paga en abonos? Redondear el monto de la cuota a \$1 200.00 permite, al multiplicarlo por 12, determinar que se pagaría un total de aproximadamente \$14 400.00 Y si se conoce el monto total a pagar y no el precio de cada abono, los alumnos deberían poder calcular cuál sería ese valor, al encontrar aproximadamente el cociente del total entre el número de abonos. Sin embargo, el cajero deberá realizar el cálculo exacto, con el algoritmo o con la calculadora, para determinar exactamente el abono a pagar. Es la situación la que determina el tipo de cálculo seleccionado.</p>

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS																														
<i>Forma, espacio y medida</i>	Figuras	Figuras planas	1.5. Clasificar cuadriláteros.	<p>Es importante verificar por métodos empíricos (plegado, medición, superposición, etcétera) las propiedades que se enuncian. De manera general, un cuadrilátero es una superficie limitada por cuatro rectas que se llaman lados. Hay dos grandes grupos de cuadriláteros: los trapecios, que tienen dos lados paralelos, y los paralelogramos, que tienen sus lados opuestos paralelos. Dos casos especiales de trapecios son el trapecio isósceles (dos lados iguales) y el trapecio rectángulo (dos ángulos rectos). A su vez, de los paralelogramos se desprenden los rectángulos (cuatro ángulos rectos) y los rombos (cuatro lados iguales).</p> <p>Al analizar las propiedades de los cuadriláteros es conveniente acercar a los alumnos a la idea de inclusión. Por ejemplo, el cuadrado es un rectángulo porque tiene cuatro ángulos rectos y también es un rombo porque tiene cuatro lados iguales.</p> <p>En vinculación con el eje "Manejo de la información" y a modo de resumen, los niños pueden completar tablas con las propiedades de los cuadriláteros:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Figura</th> <th>Lados paralelos</th> <th>Diagonal perpendicular</th> <th>Ejes de simetría</th> <th>Ángulos interiores</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>cuadrado</td> <td>sí</td> <td>sí</td> <td>4</td> <td>rectos</td> </tr> <tr> <td>rombo</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Estas tablas también pueden usarse para distinguir un cuadrilátero: anticipan y verifican las propiedades por plegado, por medición, por superposición con papel transparente, etcétera. Por ejemplo:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Figura</th> <th>Lados paralelos</th> <th>Diagonales</th> <th>Ejes de simetría</th> <th>Ángulos interiores</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>¿?</td> <td>sí</td> <td>No perpendiculares</td> <td>0</td> <td>Opuestos congruentes</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Sí, un par</td> <td>No perpendiculares, dist.</td> <td>0</td> <td>Dos rectos</td> </tr> </tbody> </table> <p>En la clasificación jerárquica es importante destacar cómo se heredan las propiedades a través de la inclusión, por ejemplo: el rectángulo, por ser paralelogramo tiene todas las propiedades de los paralelogramos, a saber: sus lados opuestos son paralelos, sus diagonales se cortan en su punto medio, etcétera.</p>	Figura	Lados paralelos	Diagonal perpendicular	Ejes de simetría	Ángulos interiores	cuadrado	sí	sí	4	rectos	rombo					Figura	Lados paralelos	Diagonales	Ejes de simetría	Ángulos interiores	¿?	sí	No perpendiculares	0	Opuestos congruentes		Sí, un par	No perpendiculares, dist.	0	Dos rectos
				Figura	Lados paralelos	Diagonal perpendicular	Ejes de simetría	Ángulos interiores																										
cuadrado	sí	sí	4	rectos																														
rombo																																		
Figura	Lados paralelos	Diagonales	Ejes de simetría	Ángulos interiores																														
¿?	sí	No perpendiculares	0	Opuestos congruentes																														
	Sí, un par	No perpendiculares, dist.	0	Dos rectos																														

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Forma, espacio y medida</i>	Figuras	Figuras planas	1.6. Trazar e identificar circunferencias y sus elementos: radio, diámetro y centro. Distinguir puntos interiores a la circunferencia: definir círculo.	<p>Determinar en un primer momento con regla muchos puntos que estén a una distancia dada de otro considerado fijo. Cuando se trazan muchos puntos con esa condición, se empieza a percibir una circunferencia y entonces surge el compás como el instrumento que permite marcar rápidamente todos los puntos del plano que cumplen esa condición. Esta actividad es importante para comprender la definición de circunferencia.</p> <p>Trazar circunferencias con hilo y un punto fijo (como hacen los jardineros), determinar el centro de una circunferencia que se trazó siguiendo el borde de un plato o un vaso sobre una hoja de papel, o sobre una superficie que no se puede plegar. Es posible que surjan propiedades: un diámetro es la mayor de las cuerdas, un diámetro es eje de simetría, la intersección de dos diámetros da el centro, etcétera. Trazar circunferencias con compás dado el diámetro, o dado el centro y el radio a través de un segmento, etcétera.</p> <p>Por comparación con el radio, distinguir puntos interiores a la circunferencia; esto es básico para comprender la diferencia entre circunferencia y círculo.</p> <p>Otra actividad que se puede proponer en torno a estos conocimientos es determinar los puntos que equidisten de los extremos de un segmento trazado sobre una hoja. Seguramente surgirá el punto medio del segmento, pero se trata de hacer una competencia entre grupos para ver quién encuentra más puntos. La mediatriz del segmento es la recta cuyos puntos equidistan de los extremos del segmento y esta noción es de suma utilidad para determinar rectas perpendiculares y paralelas, el centro de una circunferencia (el centro es el punto de intersección de las mediatrices de dos cuerdas no paralelas), construir triángulos isósceles y equiláteros etcétera. Si el docente lo considera apropiado, puede proponer la construcción de la mediatriz de un segmento con compás.</p> 

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Forma, espacio y medida</i>	Figuras	Líneas y ángulos	1.7. Identificar, definir y trazar rectas paralelas, secantes y perpendiculares en el plano. Identificar ángulos rectos, agudos y obtusos.	<p>Retomando lo trabajado en cuarto grado, reconocer y verificar experimentalmente las posiciones relativas de dos rectas en el plano y los ángulos que se forman. Enunciar las respectivas definiciones y analizar la importancia de las condiciones que aparecen en esas definiciones. Se puede proponer que los alumnos enuncien una definición y el docente trace figuras que cumplen con ella pero que no corresponden a la figura nombrada. Por ejemplo, “dos rectas son paralelas si no se cortan”. El docente dibuja dos rectas que no se cortan en el pizarrón pero que evidentemente no son paralelas, etcétera.</p> <p>En vinculación con representación de puntos en el plano (subtema “Sistemas de referencia”), ubicar puntos que tienen igual abscisa, igual ordenada, etcétera. Lo cual da rectas paralelas a los ejes de coordenadas.</p> <p>Dado un modelo de ángulo recto (una escuadra, una hoja de papel, un plegado) comparar con otros ángulos (mayores o menores) en distintas posiciones, con lados cuyo trazado es de diferente longitud pero los ángulos son rectos. También se puede comparar con los ángulos interiores de un polígono, o con los ángulos que se forman al trazar las diagonales de un cuadrilátero. En vinculación con el subtema “Medida”, medir con transportador ángulos en diferentes posiciones, algunos en los que sea necesario prolongar los lados. Construir ángulos de amplitud dada con vértice en una recta.</p>
	Ubicación espacial	Representación	1.8. Describir rutas, la más corta, la más larga, equivalentes, para ir de un lugar a otro. Calcular, de manera aproximada, la distancia de un punto a otro, con ayuda de un mapa.	<p>Trazar diferentes recorridos en mapas de la localidad donde viven los alumnos y luego comparar las distancias. De ser posible hacer un recorrido a pie o en automóvil y ubicar en el mapa esa trayectoria.</p> <p>Dado un sitio determinado de la zona, anticipar decisiones espaciales (cruzar la calle, ir hacia la izquierda, etcétera) para llegar a ese sitio. Seguir, trazar, caminos alternativos para desplazarse de un lugar a otro cuando hay diagonales, calles que nos son rectas, etcétera. ¿Cuál es el camino más corto a pie?</p> <p>Cálculo aproximado de la distancia real que corresponde a dos puntos en el mapa, en vinculación con el eje “Manejo de la información”, aplicando proporcionalidad. Comparación de mapas de una región con diferentes escalas. Lectura y comprensión de códigos usados en mapas.</p>

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Forma, espacio y medida</i>	Medida	Unidades	1.9. Analizar cómo varía el perímetro y el área de los polígonos, en función de la medida de los lados.	<p>En relación con “Manejo de la información”, la idea es hacer tablas de valores para ver cómo varía el perímetro de triángulos, cuadrados, rectángulos, en función de la variación de la medida de sus lados (si varía 1, 2, 3, o el doble, el triple, la mitad, etcétera). Si los lados se duplican, también lo hace el perímetro. Si se suma una cantidad fija a los lados, el perímetro no aumenta esa cantidad.</p> <p>En polígonos regulares, registrar qué pasa con la longitud de cada lado si se duplica, triplica, se reduce a la mitad, etcétera, el perímetro. En estos casos, analizar y verificar qué sucede con los ángulos.</p> <p>Se sugiere realizar las mismas actividades para el área.</p>
<i>Manejo de la información</i>	Análisis de la información	Relaciones de proporcionalidad	1.10. Calcular el porcentaje de cantidades mediante diversos procedimientos (aplicando la correspondencia “por cada 100, n”, aplicando una fracción, usando como base el 10%).	<p>En quinto grado los alumnos aprendieron a calcular el porcentaje de una cierta cantidad, aplicando la correspondencia “por cada 100, n”, o bien para los casos sencillos (50%, 25%, 20%, 10%, 75%), aplicando las fracciones correspondientes. En este grado al resolver situaciones diversas, afirmarán estos procedimientos y desarrollarán otros, por ejemplo, que aprendan a utilizar el 10% para calcular de manera rápida otros porcentajes, tales como el 5% (la mitad de 10%), el 20% (el doble de 10%), etcétera.</p> <p>Es recomendable que se aborden situaciones en las que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un mismo porcentaje se aplica a diversas cantidades, pues esto permite apreciar la relación proporcional entre las cantidades iniciales y las finales. • Porcentajes diversos, incluso mayores que 100, se apliquen a una misma cantidad. Esto permite apreciar las variaciones de la cantidad resultante en función del porcentaje y favorece el uso de procedimientos como: 15% de A = 10% de A más 5% de A. • El porcentaje se aplica tanto a cantidades discretas (personas por ejemplo) como continuas (superficies por ejemplo). El paso de un tipo de magnitud a otro puede contribuir de manera importante a la comprensión de la noción de porcentaje.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS																												
Manejo de la información	Representación de la información	Tablas	1.11. Resolver problemas con base en la información dada en una tabla.	<p>Si se conoce información dada en tablas, se pueden extraer los datos incluidos en ellas, pero también se los puede interpretar, extrayendo más información de la que puede ser leída directamente. Por ejemplo, es recomendable que se aborden situaciones como las siguientes:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2"></th> <th rowspan="2">Distancia</th> <th colspan="3">Tiempo</th> </tr> <tr> <th>horas</th> <th>minutos</th> <th>segundos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Amalia</td> <td>100 m</td> <td>0</td> <td>2</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Beto</td> <td>50 m</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>50</td> </tr> <tr> <td>Catalina</td> <td>150 m</td> <td>0</td> <td>2</td> <td>51</td> </tr> <tr> <td>Darío</td> <td>200 m</td> <td>0</td> <td>4</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table> <p>En esta tabla se puede leer que el tiempo que tardó Amalia en recorrer 100 metros es 2 minutos; que Catalina recorrió 150 metros en 2 minutos 51 segundos. Pero también puede obtenerse nueva información al responder preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién nadó durante menos tiempo? • ¿Quién nadó más rápido? Que exige poner en relación la distancia recorrida y el tiempo empleado. <p>Esta actividad pone en juego relaciones de proporcionalidad, por ejemplo, si Beto hubiera nadado a la misma velocidad que Amalia, tendría que haber tardado 1 minuto, como tardó 50 segundos, significa que nadó más rápido que Amalia.</p>		Distancia	Tiempo			horas	minutos	segundos	Amalia	100 m	0	2	0	Beto	50 m	0	0	50	Catalina	150 m	0	2	51	Darío	200 m	0	4	0
	Distancia	Tiempo																														
		horas	minutos	segundos																												
Amalia	100 m	0	2	0																												
Beto	50 m	0	0	50																												
Catalina	150 m	0	2	51																												
Darío	200 m	0	4	0																												

BLOQUE II

Aprendizajes esperados

Como resultado del estudio de este bloque de contenidos se espera que el alumno tenga disponibles los siguientes aprendizajes:

- Lee, escribe y compara números naturales y decimales. Conoce el valor de sus cifras en función de su posición.
- Utiliza las propiedades de la división de números naturales al resolver problemas.
- Aplica el factor constante de proporcionalidad para resolver problemas de valor faltante.
- Resuelve problemas que involucran el uso de las medidas de tendencia central (media, mediana y moda).
- Construye y calcula la superficie lateral y total de prismas y pirámides.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS								
<i>Sentido numérico y pensamiento algebraico</i>	Significado y uso de los números	Números naturales y decimales	2.1. Conocer y utilizar el valor de las cifras en función de sus posiciones en la escritura de un número natural o de un decimal.	<p>Se trata de enriquecer y consolidar los conocimientos de los alumnos sobre la numeración de posición y el orden de los números naturales y decimales. Por ejemplo, determinar el número de décimos que tiene el número $3.47 = 34/10 + 0.07$, ya que 3.47 puede ser escrito $3 + 4/10 + 7/100$, y a la vez $3 = 30/10$.</p> <p>O bien, encontrar en cada lista el número que no es igual a los demás:</p> <table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>0.250</td> <td>25/100</td> <td>250/100</td> <td>0.25</td> </tr> <tr> <td>$7 + 7/10$</td> <td>70.70</td> <td>$70 + 70/100$</td> <td>70.700</td> </tr> </table> <p>O escribe de la forma más simple posible:</p> <p>$25 + 150/100$; $3 + 25/100$; $34 + 2200/1000$; $11/10 + 1111/1000$.</p>	0.250	25/100	250/100	0.25	$7 + 7/10$	70.70	$70 + 70/100$	70.700
0.250	25/100	250/100	0.25									
$7 + 7/10$	70.70	$70 + 70/100$	70.700									

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números	Números fraccionarios	2.2. Representar fracciones y decimales en la recta numérica.	<p>Además de usar la recta numérica para verificar anticipaciones sobre orden y equivalencia, los alumnos pueden abordar variantes en las que no se da el origen (el cero) o no se da la unidad. Estas variantes constituyen nuevas ocasiones para reflexionar sobre el papel del numerador y del denominador y sobre la noción de unidad, entre otros aspectos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dado el origen (cero) y la fracción $\frac{3}{4}$, localizar el número 1 (o más difícil, localizar otra fracción). • Dada la fracción $\frac{3}{4}$ y el 1, localizar el origen. • Dada la fracción $\frac{1}{2}$ localizar el origen y el 1 (hay infinitas soluciones). • El segmento de 0 a 2 aparece dividido en tres partes iguales, asignar a cada parte la fracción que le corresponde (este ejercicio es difícil, requiere considerar que $2 : 3 = \frac{2}{3}$). <p>Con decimales se pueden plantear ejercicios similares, por ejemplo, dado el número 0.3 y el origen, localizar el 1; dado el 0.3 y el 0.7 localizar el 0.75.</p>
	Significado y uso de las operaciones	Multiplicación y división	2.3. Conocer y usar las relaciones entre los elementos de la división de números naturales.	<p>Se continúa el análisis de la relación $D = cx + r$ y $r < d$ para resolver problemas. Por ejemplo: calcular el dividendo sabiendo que el divisor es 7, el cociente 31 y el residuo 5, ¿cuántos números se pueden encontrar?</p> <p>Proponer una cuenta de dividir en la cual el divisor sea 4 y el cociente sea 21. ¿Hay una sola cuenta o más de una? ¿Cuántas hay?</p> <p>Por otra parte, se tratará de analizar ciertas propiedades de la división. Por ejemplo, 30 dividido entre 7 da 4 de cociente y 2 de residuo. Al duplicar el dividendo y dejar el mismo divisor, es decir, 60 dividido entre 7, da 8 (doble del cociente anterior) y además se obtiene 4 de residuo. ¿Sucederá lo mismo para cualquier par de números que se tomen como dividendo y divisor? Esto no ocurre así en otros casos, por ejemplo, si se trata de dividir 34 entre 7. Se propiciará una búsqueda de diferentes ejemplos, sin pretender que los alumnos establezcan las condiciones generales, en las cuales ocurre tal conjetura.</p>

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Forma, espacio y medida	Figuras	Cuerpos	2.4. Construir y armar desarrollos planos de prismas y pirámides.	<p>Si los niños no han tenido experiencias en la construcción de desarrollos planos, conviene dar la posibilidad de “cubrir” el cuerpo (rotando y dibujando las caras, y luego recortarlas, en una sola pieza o en varias). El trabajo con desarrollos planos fortalece el reconocimiento de elementos de cuerpos y figuras, por ejemplo, la relación arista del cuerpo y lado del polígono; vértice de una pirámide y vértices de los triángulos que forman sus caras laterales, etcétera.</p> <p>Puede darse el cuerpo a la vista y desarrollos planos incompletos para que los alumnos los completen, o bien sólo el cuerpo para que los alumnos decidan qué figuras planas lo “cubren” y en qué disposición. También se pueden dar desarrollos que no corresponden porque no es posible hacer coincidir lados para formar aristas; el problema en este caso es redistribuir las caras para que se pueda armar.</p>
	Medida	Estimación y cálculo	2.5. Calcular superficies laterales y totales de prismas y pirámides.	A partir de cuerpos que estén disponibles, primero, construir los desarrollos planos para calcular el área total de las caras. Luego sin construir el desarrollo y finalmente en problemas del tipo: “¿Cuánto cartón será necesario para hacer una caja cúbica de 25 cm de arista?”
2.6. Calcular el volumen de prismas rectos construidos con cubos.			Aprovechando el trabajo con los desarrollos planos se puede pedir a cada alumno que construya cierta cantidad de cubos de 3 cm de arista y con este material plantear diversas situaciones para intuir el volumen como medida. Por ejemplo, se construye un prisma al que se le deja visible la base y una parte de la altura. ¿Cuál puede ser el volumen del prisma? O bien, con 48 cubitos, ¿cuáles prismas se pueden construir?	
Manejo de la información	Análisis de la información	Búsqueda y organización de la información	2.7. Interpretar información contenida en distintos portadores.	<p>Una de las competencias necesarias de un ciudadano es poder comprender la información matemática que circula en distintos portadores en la vida cotidiana. Por ejemplo, en el envoltorio de un paquete de hojas se puede ver esta información:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>A4 / 80 g / m²</p> <p>210 mm x 297 mm</p> <p>500 hojas</p> <p>Papel alcalino alto blanco</p> </div> <p>Esta etiqueta identifica a un tipo de papel. Se tratará de entender a qué se refiere la información que proporciona, como tamaño de papel (A4), gramaje que se mide en gramos por m², medidas de cada hoja en milímetros, número de hojas que contiene el paquete y calidad del papel.</p>

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS																									
Manejo de la información	Análisis de la información	Relaciones de proporcionalidad	2.8. Resolver problemas de valor faltante que requieran aplicar dos o más factores constantes de proporcionalidad enteros o un factor no entero (fracción o porcentaje).	<p>Los alumnos deben adquirir mayor dominio en la resolución de problemas de valor faltante con números enteros y pueden empezar a resolver problemas sencillos en los que algunos datos no sean enteros (ver los temas de multiplicación y de división 4.4, 5.2, 5.3).</p> <p>También se espera que en este grado los alumnos avancen en su conocimiento del factor de proporcionalidad. A continuación se precisa lo que se espera que puedan hacer:</p> <p>Aplicar dos factores de proporcionalidad enteros: Dada una figura A, se hace una copia a escala A' cuyos lados miden dos veces los de la figura A. Se hace una segunda copia A'' cuyos lados miden tres veces los de A'. Con base en esta información, construir A'. ¿Cuántas veces mayores son los lados de A'' con respecto a los de A?</p> <p>Combinar un factor que amplifica y uno que reduce, o dos factores que reducen: Los lados de A' son tres veces mayores que los de A, los lados de A'' son cuatro veces menores que los de A'. Aplicar un factor fraccionario: La cantidad de harina que se obtiene al moler el maíz es aproximadamente $\frac{3}{5}$ del total de maíz. Poner las cantidades que faltan en la tabla.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Cantidad de maíz (kg)</th> <th>Cantidad de harina (kg)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td></td> </tr> <tr> <td>2</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>8</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Para preparar la mezcla de pintura debe ponerse 25% (o sea $\frac{25}{100}$) de pintura y 75% de agua. Poner las cantidades que faltan en la tabla.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Cantidad de pintura (ℓ)</th> <th>Cantidad de agua (ℓ)</th> <th>Cantidad de mezcla (ℓ)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>5</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Se determina un factor entero: Al resolver diversos problemas, una vez completadas las tablas, preguntar: ¿existe un número, siempre el mismo, que multiplicado por los números de la primera columna, arroje los de la segunda columna? Combinar casos en los que dicho número existe con otros en los que no existe. Cuando este número existe, utilizarlo para calcular valores. Destacar que la existencia de dicho número es una característica de una relación de proporcionalidad. Nombrarlo como constante de proporcionalidad.</p>	Cantidad de maíz (kg)	Cantidad de harina (kg)	1		2			3	8		Cantidad de pintura (ℓ)	Cantidad de agua (ℓ)	Cantidad de mezcla (ℓ)	1				5				18	3		
Cantidad de maíz (kg)	Cantidad de harina (kg)																												
1																													
2																													
	3																												
8																													
Cantidad de pintura (ℓ)	Cantidad de agua (ℓ)	Cantidad de mezcla (ℓ)																											
1																													
	5																												
		18																											
3																													

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Manejo de la información	Análisis de la información	Relaciones de proporcionalidad	2.9. Resolver problemas de valor faltante con números enteros en los que se requiera determinar un factor constante de proporcionalidad entero o fraccionario.	<p>Se considera ya un caso general, dado que no se pide que uno de los números sea múltiplo del otro y los valores faltantes pueden ser números fraccionarios.</p> <p>Para resolver los problemas se espera que los alumnos identifiquen la existencia de un factor constante de proporcionalidad, cuando éste es entero; que lo relacionen con el valor unitario; que lo utilicen para calcular otros valores y para expresar, en algunos casos, la fórmula general de la relación. Por ejemplo, en una escala en la que a un lado de 3 cm le corresponde un lado de 12 cm, identificar el factor de proporcionalidad, en este caso también llamado factor de escala (4), que lo utilicen para calcular otras medidas y para expresar la fórmula, por ejemplo, medida de un lado $A' = 4 \times$ medida del lado correspondiente de A.</p> <p>Dado un factor de proporcionalidad entero, determinar el factor inverso (el inverso de "por n" es "entre n"; el inverso de "entre n" es "por n"). Por ejemplo, en el caso del cuadrado, Lado = Perímetro entre 4.</p> <p>Empezar a aplicar y a identificar factores sencillos de proporcionalidad fraccionarios, en relaciones entre magnitudes de la misma naturaleza.</p> <p>Ejemplo 1: El interés mensual es $7/100$ de la cantidad ahorrada. Calcular el interés para varias cantidades ahorradas, que sean múltiplos de 100 (dividiendo entre 100, multiplicando por 7).</p> <p>Ejemplo 2: Si de cada 50 pesos prestados, el banco cobra 1 peso cada mes, ¿cuánto cobra el banco por cada peso? ¿Qué fracción del préstamo cobra el banco por intereses?</p> <p>En este grado se identificarán y nombrarán las propiedades de la proporcionalidad; conservación de factor de proporcionalidad constante y propiedad aditiva.</p>
	Representación de la información	Medidas de tendencia central	2.10. Resolver problemas que involucren el uso de la media (promedio) y la mediana.	<p>Se deberán presentar situaciones tanto de cálculo de promedio como de determinación del número de datos o de algunos de esos datos. Los distintos problemas permitirán la utilización de propiedades de promedio o media y su formulación por parte de los alumnos. Por ejemplo:</p> <ol style="list-style-type: none"> Se hace una fiesta entre 5 estudiantes: Alberto llevó los vasos que le costaron 15 pesos; Beatriz llevó sándwiches que le costaron 35 pesos; Carlos compró los refrescos y gastó 13 pesos; Diana compró un pastel de 30 pesos y Enrique llevó dulces que le costaron 10 pesos. Se repartirán los gastos equitativamente, ¿con cuánto dinero tiene que cooperar cada uno? ¿A quiénes se les devolverá dinero y quiénes tienen que agregar algo a lo que ya habían gastado? En una práctica de geometría, 5 estudiantes de un grupo miden, por diferentes métodos e independientemente uno del otro, la altura de un poste. Proponen las siguientes medidas: 1.2 m 4.7 m 4.9 m 5.0 m 5.3 m ¿Qué medida resulta más conveniente para ser tomada como el valor real del poste: la media o la mediana?

BLOQUE III

Aprendizajes esperados

Como resultado del estudio de este bloque de contenidos se espera que el alumno tenga disponibles los siguientes aprendizajes:

- Determina, por estimación, el orden de magnitud de un cociente.
- Calcula porcentajes y los identifica en distintas expresiones (n de cada 100, fracción, decimal).
- Analiza los cambios de escala y sus efectos en la interpretación de gráficos.
- Utiliza el primer cuadrante del plano cartesiano como sistema de referencia para ubicar puntos.
- Resuelve problemas que implican conversiones del Sistema Internacional (SI) y el Sistema Inglés de Medidas.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Sentido numérico y pensamiento algebraico</i>	Significado y uso de los números	Números naturales	3.1. Determinar múltiplos de números naturales.	<p>Un múltiplo de un número a es el número que se obtiene multiplicando el número a por cualquier otro número natural. Ya se ha iniciado este aprendizaje en los grados anteriores con el doble, triple, etcétera, de un número. En este grado se trabaja con la noción en general de producto por cualquier número. Se puede establecer una relación entre los resultados en “la tabla de un número” con los múltiplos de ese número. Por ejemplo, todos los números que aparecen como resultados de la tabla del 5 con múltiplos de 5 y todos los múltiplos de 5 (al menos los 10 primeros) aparecen en la tabla. El análisis de las regularidades permitirá a los alumnos determinar que todos los múltiplos de 5 terminan en 0 o en 5. De la misma manera se analizarán los múltiplos de 2, de 3, de 10, 100, etcétera.</p> <p>Se podrán plantear algunas situaciones como: si se empieza en el cero y se cuenta de 3 en 3, ¿se dirá el número 28? O bien, en un juego de pistas, se sabe que el caballo rojo salta de 4 en 4 hasta la llegada en el casillero 50, y el caballo verde tiene que saltar de 3 en 3, ¿puede haber una trampa entre el 20 y el 25 que ninguno de los dos caballos caiga en ella?</p> <p>En otro bloque se relacionará a los múltiplos con los divisores.</p>

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números	Números fraccionarios y decimales	3.2. Comparar fracciones y decimales, identificar diferencias entre el orden de los decimales y el orden de los números naturales al analizar la propiedad de densidad.	<p>Los alumnos deben constatar que entre cualquier par de números decimales es posible identificar siempre otro número. Esta es la propiedad de densidad de los decimales. Por ejemplo, entre 0.1 y 0.2 está 0.15. Entre 0.15 y 0.16 está 0.151... La recta numérica constituye un recurso útil para este trabajo, eventualmente haciendo “ampliaciones” de los segmentos de recta que se necesitan subdividir.</p> <p>La misma constatación puede hacerse con fracciones, aunque esto requiere de más trabajo y no constituye un objeto de estudio en la escuela primaria. Para encontrar números entre dos fracciones dadas, conviene reducir a un mismo denominador y después, si es necesario, a denominadores cada vez más grandes. Por ejemplo para ubicar fracciones entre $\frac{1}{3}$ y $\frac{1}{2}$, éstas se convierten a $\frac{2}{6}$ y $\frac{3}{6}$ y luego a $\frac{4}{12}$ y $\frac{6}{12}$. Una vez hecho esto es fácil identificar ubicar la fracción $\frac{5}{12}$ entre las dos fracciones dadas: $\frac{1}{3}$ y $\frac{1}{2}$. Para encontrar una fracción entre $\frac{5}{12}$ y $\frac{6}{12}$ se puede convertir a $\frac{10}{24}$ y $\frac{12}{24}$.</p> <p>Luego de realizar actividades como las anteriores pueden plantearse preguntas para reflexionar y debatir, por ejemplo: si trabajamos solamente con números naturales, ¿cuál es el número mayor que 5 que está más cerca de él (el sucesor de 5)? ¿Y si trabajamos con decimales? ¿5.1, 5.01?... ¡no hay sucesor!</p> <p>Uno de los usos que se ha dado a la propiedad de densidad de los decimales es en situaciones de clasificación, por ejemplo, para clasificar los libros en una biblioteca. Puede presentarse a los alumnos un problema como el siguiente: los libros de una biblioteca deben clasificarse y numerarse. ¿Cómo hacerlo?</p> <p>Considerar, por ejemplo, que hay libros sobre tres o cuatro temas y en cada tema los hay de distintos autores. La pertinencia de los decimales aparece cuando, una vez numerados los libros, llega uno más que va entre dos que ya estaban numerados, ¿qué número hay que ponerle?</p>
	Significado y uso de las operaciones	Problemas multiplicativos	3.3. Resolver problemas de conteo mediante procedimientos informales.	<p>En este caso se trata, a partir de los elementos de un conjunto, de formar el mayor número posible de grupos con un número dado de elementos, que difieran al menos en uno de los elementos, sin tomar en cuenta el orden. Algunos ejemplos de este tipo de problemas son:</p> <ol style="list-style-type: none"> Si se dispone de cinco sabores diferentes de helados, encontrar todas las formas diferentes para un helado de tres sabores. Si se dispone de cinco tipos de flores, encontrar todos los arreglos diferentes que se pueden hacer con cuatro tipos de flores. <p>No se trata en este grado de utilizar la fórmula para calcular el total, sino de encontrar algún recurso para estar seguros de que efectivamente se tienen todas las formas diferentes.</p>

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Sentido numérico y pensamiento algebraico</i>	Estimación y cálculo mental	Números naturales	3.4. Establecer el orden de magnitud de un cociente de números naturales.	<p>Se continuará el trabajo iniciado en grados anteriores sobre la determinación del número de cifras de un cociente. En este caso se trata de estimar el cociente de dos números naturales. Por ejemplo, entre los números 3 026 y 34, puede en primera instancia determinarse que el cociente tendrá 2 cifras dado que $34 \times 100 = 3\,400$ que supera al dividendo. Por otra parte, el cociente será menor que 90 ya que $90 \times 34 = 3\,060$. Sin embargo, ya se encontró una buena aproximación, el resultado es muy cercano a 90.</p> <p>Una variante es pedir que se seleccione, sin utilizar el algoritmo, el cociente exacto de la división dada, entre las tres opciones que se presentan: $9\,984 \div 128 =$</p> <p>a) 108 b) 78 c) 82</p> <p>Si se trata de un cociente exacto, la cifra de las unidades tiene que ser 8, ya que el cociente multiplicado por el divisor, deberá dar 9 984. Considerando la cifra de las unidades se puede entonces eliminar el 82. De los dos números restantes, 108 debe ser descartado ya que 128×100 es 12 800.</p>
	Ubicación espacial	Sistemas de referencia	3.5. Representar gráficamente pares ordenados en el primer cuadrante de un sistema de coordenadas cartesianas.	<p>Se trata solamente de pensar en la intersección de paralelas a los ejes para determinar puntos que corresponden a pares ordenados de números (incluir coordenadas fraccionarias). Las actividades pueden ser: dado un par ordenado, ubicar un punto; dado un punto; determinar el par; dados dos puntos ubicados y con sus respectivos pares, determinar las escalas sobre cada eje.</p> <p>Buscar regularidades en las coordenadas de puntos que están en rectas paralelas a los ejes, o que se desplazan en direcciones paralelas a los ejes. Por ejemplo, los puntos $(1, 1/2)$; $(1, 1)$; $(1, 3)$; $(1, 5/3)$, ¿están sobre una recta? ¿Qué sucede si se suma 1 a los valores de la abscisa?</p> <p>En vinculación con el subtema “Figuras planas” en juegos de comunicación, un grupo debe dar las coordenadas de los vértices de un polígono y otro grupo dibujarlo. Se verifica la posición, si es la misma escala.</p>
<i>Forma, espacio y medida</i>	Medida	Unidades	3.6. Establecer relaciones entre unidades del Sistema Internacional de Medidas y las unidades más comunes del Sistema Inglés.	<p>Se trata de que los alumnos sepan hacer aproximaciones para interpretar expresiones que se usan en la vida real. Por ejemplo: un avión vuela a 25 000 pies sobre el nivel del mar, ¿cuánto es en metros esa altura? Un clavo mide $2 + 1/2$ pulgadas de largo, ¿cuántos centímetros son? Se utilizarán tres galones de pintura, ¿a cuántos litros equivalen?</p> <p>Interpretar y calcular equivalencias entre divisas de diferentes países, por ejemplo: ¿cuántos pesos se necesitan para comprar 50 dólares? Por supuesto, hay que averiguar el tipo de cambio.</p>

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS																					
Manejo de la información	Análisis y representación de la información	Relaciones de proporcionalidad	3.7. Resolver, mediante diferentes procedimientos, problemas que impliquen a la noción de porcentaje: aplicar porcentajes, determinar el porcentaje que una cantidad representa en casos sencillos, (10%, 20%, 50%, 75%); aplicar porcentajes mayores que 100%.	<p>El ejemplo que se da a continuación implica los dos primeros tipos de problema mencionados:</p> <p>“Varios vecinos cooperaron con la fiesta de fin de año. La cooperación no fue en partes iguales, dependió de las posibilidades de cada familia y también del número de invitados. Pon los datos que faltan.”</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Familia</th> <th>Cooperación</th> <th>Porcentaje del total</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Hernández</td> <td>\$1 200</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Zapata</td> <td></td> <td>25%</td> </tr> <tr> <td>Gómez</td> <td>\$6 000</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Alonso</td> <td></td> <td>30%</td> </tr> <tr> <td>Juárez</td> <td>\$3 600</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Total</td> <td>\$24 000.00</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Para determinar qué porcentaje representa \$1 200 de 24 000 los alumnos pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> Hacer aproximaciones sucesivas, por ejemplo, a partir del 10% que es \$2 400, ajustar hasta encontrar que \$1 200 es 5%. Establecer las siguientes relaciones: \$24 000 es el 100%, \$24 000 es 20 veces \$1 200, el porcentaje que 20 veces es 100% es el 5% <p>Cabe destacar que determinar que el porcentaje que corresponde al total es 100% puede no ser trivial para los alumnos de sexto grado. Un ejemplo con porcentajes mayores a 100% es el siguiente: el precio total de cada producto es igual a su precio más el 15% del IVA. Calcular los precios totales. El procedimiento más accesible consiste en calcular el 15% del precio de cada producto y después sumar esa cantidad al precio del producto. Los alumnos pueden entonces comprobar que es más rápido aplicar directamente el 115% al precio del producto.</p>	Familia	Cooperación	Porcentaje del total	Hernández	\$1 200		Zapata		25%	Gómez	\$6 000		Alonso		30%	Juárez	\$3 600		Total	\$24 000.00	
Familia	Cooperación	Porcentaje del total																							
Hernández	\$1 200																								
Zapata		25%																							
Gómez	\$6 000																								
Alonso		30%																							
Juárez	\$3 600																								
Total	\$24 000.00																								

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Manejo de la información	Análisis y representación de la información	Relaciones de proporcionalidad	3.8. Establecer equivalencias entre distintas expresiones de un porcentaje: n de cada 100, como una fracción, como decimal.	<p>La expresión decimal de un porcentaje (expresar, por ejemplo, 30% de A como 0.3 A) es útil para calcular, pero encierra una dificultad conceptual importante, pues implica la compleja noción de multiplicación por números menores que 1. Por ello, esta representación del porcentaje se estudia principalmente en secundaria, y en sexto grado conviene que los alumnos tengan únicamente un primer acercamiento. Es importante que no sea la expresión más frecuente que ellos usen, y menos aún la única.</p> <p>Para saber que, por ejemplo, 35% de una cantidad A equivale a $.35 \times A$, un camino posible consiste en que primero pasen por la fracción correspondiente: $35/100$, después expresen esa fracción en notación decimal, 0.35 y, finalmente, que verifiquen, con la calculadora, que la multiplicación de A por 0.35 arroja el mismo resultado que el que se obtiene con otros procedimientos ya conocidos. Hay que estar advertidos de que los alumnos tienden a generar una regla cómoda pero falsa: para obtener la forma decimal de un porcentaje basta con poner un punto, por ejemplo: 80% es .80, 30% es .30. Pero... 5% ¿no es .5! y 125% ¿no es .125!</p>
	Representación de la información	Gráficos	3.9. Analizar los efectos causados en los gráficos por un cambio de escala.	<p>Si bien en grados anteriores se ha trabajado con lectura de gráficos y aun con ciertas escalas, se pretende que en este nivel se analicen y discutan los efectos que producen los cambios de escala. Se trata en general de efectos visuales que pueden conducir a una interpretación errónea de la información representada.</p> <p>Se analizará un mismo cambio de escala en los dos ejes o en uno solo.</p> <p>Se tratará de identificar ciertas deformaciones en la información que comunica un gráfico, particularmente al manipular las unidades que se utilizarán en la representación de los datos.</p>

BLOQUE IV

Aprendizajes esperados

Como resultado del estudio de este bloque de contenidos se espera que el alumno tenga disponibles los siguientes aprendizajes:

- Ordena, encuadra, compara y convierte números fraccionarios y decimales.
- Divide números fraccionarios o decimales entre números naturales.
- Resuelve problemas de combinatoria que involucren permutaciones sin repetición.
- Resuelve problemas que implican comparar razones.
- Traza polígonos regulares inscritos en circunferencias o a través de la medida del ángulo interno del polígono.
- Resuelve problemas que implican calcular el volumen de prismas mediante el conteo de unidades cúbicas.
- Resuelve problemas que implican usar la relación entre unidades cúbicas y unidades de capacidad.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números	Números naturales	4.1. Determinar los divisores de un número.	<p>A partir de la noción de múltiplo se puede definir divisor, ya que si un número a es múltiplo de otro b, se dice que b es divisor de a. También puede definirse diciendo que si un número divide a otro exactamente se dice que ese número es divisor del otro.</p> <p>Es importante relacionar y a la vez diferenciar esta idea de divisor de uno de los términos de la operación división que también se llama divisor.</p> <p>Para ampliar el conocimiento de los números naturales, la idea de divisor permite poner a un número en relación con un conjunto de números, por ejemplo, relacionar 8 con 1, 2, 4 y 8, sabiendo que al dividir 8 entre cualquiera de esos números se obtendrá 0 como residuo. Por ejemplo, si se tienen 16 flores y se quiere con ellas armar arreglos de la misma cantidad de flores, ¿cuántas flores podrá tener cada arreglo?</p> <p>Se puede armar un arreglo de 16 flores, 2 de 8, etcétera, hasta 16 arreglos con una flor cada uno. Los números 1, 2, 4, 8 y 16 son divisores de 16 y a la vez 16 es múltiplo de cada uno de esos números. Por otra parte, se analizará si un número puede ser divisor de más de un número, por ejemplo, se puede pedir: dar al menos tres números de los cuales 2 sea un divisor.</p>

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números	Números fraccionarios	4.2. Convertir fracciones decimales a escritura decimal y viceversa. Aproximar algunas fracciones no decimales usando la notación decimal.	<p>Los alumnos deben lograr pasar con fluidez de la notación decimal (números con punto) a la notación fraccionaria y viceversa, por ejemplo, $23.075 = 23 + 7/100 + 5/1000$ o bien $23 + 75/1000$. Algunas fracciones que no tienen como denominador una potencia de 10 (10, 100, 1000,...) son equivalentes a una fracción decimal, por ejemplo, $2/5 = 4/10$, mientras que para otras no hay ninguna fracción decimal equivalente, por ejemplo $1/3$. Aunque la razón de ser de esta diferencia se estudia en secundaria, en sexto grado los alumnos pueden tener experiencia en buscar la expresión decimal de distintas fracciones. Lo anterior se puede observar, por ejemplo, cuando se recurre a la división del numerador entre el denominador: $2/5 = 2 \div 5 = 0.4$ o $2/3 = 2 \div 3 = 0.666\dots$</p> <p>Considerando que para los alumnos de sexto grado puede no ser evidente todavía que una fracción es equivalente a una división, vale la pena plantear situaciones en las que ellos vean la pertinencia de dividir; por ejemplo: "Una tira de dos metros se va a dividir en tres partes iguales, ¿cuánto mide cada parte? Dar un resultado con fracción y con notación decimal". Al hacer la división de dos metros entre 3, aún convirtiendo los metros a centímetros o a milímetros, los alumnos notarán que, a diferencia de otras divisiones, lo que obtienen es una aproximación. Una conclusión a la que pueden llegar en este grado es que hay fracciones (o divisiones) que se pueden expresar con decimales "que terminan" y otras que solamente se pueden aproximar. En este último caso conviene identificar el periodo, esto es, el conjunto de cifras que a partir de cierto momento, se repite.</p>
	Significado y uso de las operaciones	Problemas multiplicativos	4.3. Resolver problemas de conteo que involucren permutaciones sin repetición.	<p>El total de permutaciones en un conjunto de n elementos se define como las distintas formas de ordenar los elementos de la colección, por lo que la única diferencia entre ellas es el orden de colocación de sus elementos.</p> <p>Ejemplo, cuatro amigas compran números consecutivos de boletos para ir al teatro, ¿de cuántas maneras diferentes pueden sentarse? Nuevamente no se tratará de definir permutaciones ni de utilizar fórmulas para su cálculo. Los alumnos podrán utilizar un diagrama de árbol u otro gráfico para asegurar la exhaustividad de la búsqueda.</p>

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Sentido numérico y pensamiento algebraico</i>	Significado y uso de las operaciones	Multiplicación y división	4.4. Dividir un número fraccionario o decimal entre un número natural.	<p>El interés de que los alumnos aprendan a dividir fracciones entre números naturales, radica principalmente en la comprensión más profunda que pueden obtener acerca de las fracciones que han venido estudiando. Se recomienda realizar el estudio de esta operación con fracciones fáciles de presentar concreta o gráficamente. Se trata de que aprendan a resolver situaciones en las que la fracción expresa una cantidad que será objeto de partición, por ejemplo: $1/4$ de una superficie rectangular dividida entre 3; $4/5$ de metro entre 2. Los alumnos pueden establecer dos procedimientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando el numerador es múltiplo del divisor basta con dividir al numerador, por ejemplo, $4/5$ de metro entre 2 = $2/5$ de metro. • Cuando el numerador no es múltiplo del divisor puede buscarse una fracción equivalente cuyo numerador sí lo sea, por ejemplo : $2/3 \div 4 = 4/6 \div 4 = 1/6$ o bien, se puede multiplicar el denominador: $2/3$ de terreno entre 4 = $2/12$ de terreno, ya que $2/3 \div 4 = 8/12 \div 4 = 2/12$. En este caso se pone en juego una relación inversa entre el denominador y la fracción: al multiplicar el denominador por n, la fracción se hace n veces más pequeña. <p>Por otra parte, se espera que en este grado los alumnos extiendan el alcance de la técnica que usaban para dividir enteros a la división de un número decimal entre un número natural. Al igual que en la división de una fracción, se recomienda estudiar esta operación en contextos en los que el decimal expresa una medida que será objeto de partición, por ejemplo: 25.7 metros entre 5; \$50.35 entre 10, etcétera.</p> <p>A partir de cierto momento, se deben establecer y practicar los caminos cortos para dividir entre potencias de 10 (10, 100 y 1000) corriendo el punto decimal hacia la izquierda tantos lugares como ceros tenga el divisor. Una de las aplicaciones frecuentes de estas divisiones es la de los cambios de unidad en el Sistema Internacional de Medidas, por ejemplo, $25 \text{ cm} = 2.5 \text{ dm} = 0.25 \text{ m}$. Antes de realizar este tipo de conversiones es conveniente recordar las experiencias en las que se exploró la relación inversa entre el tamaño de una medida y el tamaño de la unidad, por ejemplo: a una unidad 10 veces mayor, corresponde una medida 10 veces menor.</p>

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Forma, espacio y medida	Figuras	Figuras planas	4.5. Trazar polígonos regulares inscritos en una circunferencia, mediante el ángulo central o mediante el ángulo interno del polígono.	<p>La construcción de polígonos regulares inscritos en una circunferencia, a través del cálculo del ángulo central, podrá contribuir a la deducción de la fórmula del área del círculo. Es muy importante el análisis de los elementos de los polígonos inscritos en una circunferencia: lados del polígono, radio de la circunferencia, apotema, ángulo central, ángulo interno, etcétera.</p> <p>Es importante que los alumnos noten la diferencia entre dos procedimientos que pueden usarse para dibujar un polígono regular. Cuando se usa la medida del ángulo central del polígono, es difícil precisar la medida de un lado del polígono (los conocimientos matemáticos que se necesitan están fuera del alcance de los alumnos de este grado). En cambio, si se utiliza la medida del ángulo interno del polígono, sí se puede precisar cuánto mide un lado de éste.</p>
	Medida	Estimación y cálculo	4.6. Calcular, mediante diversos procedimientos, la longitud de una circunferencia.	<p>Con un hilo, rodear diferentes objetos circulares, y hallar en cada caso el cociente entre esa longitud y el diámetro. En vinculación con el eje “Manejo de la información” debe organizar los datos en una tabla. Analizar los errores en las mediciones y dar el valor aproximado de π con dos cifras decimales (para lograr esta precisión será necesario trabajar con objetos circulares que tengan un diámetro mayor a 15 cm).</p> <p>Expresar medidas de tubos, caños de agua y objetos similares. en términos de longitud del diámetro: “es un caño de 30 cm”, o una manguera “de media pulgada”, etcétera.</p>

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS												
Forma, espacio y medida	Análisis de la información	Nociones y probabilidad	4.7. Enumerar los posibles resultados de una experiencia aleatoria.	<p>Los alumnos ya han realizado experimentos aleatorios con dados o monedas en grados anteriores. Se tratará en este grado de determinar el espacio muestral en situaciones más complejas. Por ejemplo, jugando con 2 dados y una tira de números del 1 al 12, cada alumno elige un número de la tira (cada uno tendrá un número distinto del de los demás) y por turno tira los 2 dados. Si la suma de los puntos es el número elegido por él, gana un punto.</p> <div style="text-align: center;"> <table border="1" style="display: inline-table; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 2px 5px;">1</td> <td style="padding: 2px 5px;">2</td> <td style="padding: 2px 5px;">3</td> <td style="padding: 2px 5px;">4</td> <td style="padding: 2px 5px;">5</td> <td style="padding: 2px 5px;">6</td> <td style="padding: 2px 5px;">7</td> <td style="padding: 2px 5px;">8</td> <td style="padding: 2px 5px;">9</td> <td style="padding: 2px 5px;">10</td> <td style="padding: 2px 5px;">11</td> <td style="padding: 2px 5px;">12</td> </tr> </table> </div> <p>Se juega a 20 partidas. Gana el que acumuló más puntos. La primera elección de un número, puede que sea realizada al azar prefiriendo uno u otro número sin considerar las posibles sumas que lo tienen como resultado. Pero el análisis de los números ganadores y de las partidas, en la discusión posterior global que organice el docente, llevará a los alumnos a determinar si algunos números tienen mayor probabilidad de salir que otros. Esto podrá fundamentar la selección de un número en las próximas partidas.</p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12				
Medida	Relación de proporcionalidad	4.8. Resolver problemas que impliquen comparar razones del tipo “por cada n , m ” mediante diversos procedimientos y en casos sencillos, expresando el valor de la razón mediante un número de veces, una fracción o un porcentaje.	<p>Los casos sencillos se refieren al uso de fracciones tales como $1/2$, $1/4$, $3/4$, 1 y porcentajes 10%, 25%, 50%, 75% y 100%.</p> <p>Una de las situaciones más habituales de la vida cotidiana en las que puede utilizarse la proporcionalidad es la de comparar precios de un mismo producto en distintos comercios o con presentaciones diferentes. Para resolver es necesario comparar las dos razones que se pueden establecer entre los datos. Por ejemplo, en el negocio A, 250 g de queso cuestan \$ 24.50 y en el negocio B, 350 g del mismo queso cuestan \$ 35.60. ¿En cuál de los dos negocios es más barato ese tipo de queso?</p> <p>Uno de los procedimientos posibles es encontrar el precio de una cantidad común que puede ser 1 g, 50 g o 100 g. Se analizará en los problemas cuál es la pertinencia de elegir uno u otro, según los datos numéricos de la situación. O bien, partir de una cantidad común de dinero y determinar los pesos del queso correspondiente, por ejemplo, \$1.00, \$5.00, etcétera.</p> <p>En otros casos se podrá recurrir al cálculo del porcentaje como se propuso en el apartado 3.10.</p> <p>Es importante, asimismo, analizar el razonamiento utilizado. Si se busca el precio de una cierta cantidad común, por ejemplo 50 g del ejemplo anterior, podrá razonarse de esta manera: en el negocio A, 50 g de queso cuestan $\\$24.50 \div 5 = \\4.90, en cambio en el negocio B, 50 g cuestan $\\$35.60 \div 7 = \\5.09, por lo tanto, el precio del queso es menor en el negocio A.</p>													

BLOQUE V

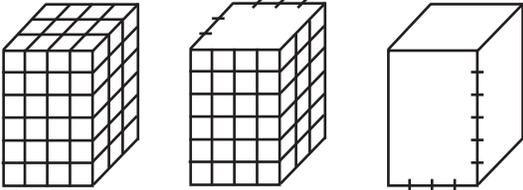
Aprendizajes esperados

Como resultado del estudio de este bloque de contenidos se espera que el alumno tenga disponibles los siguientes aprendizajes:

- Usa el divisor común o el múltiplo común para resolver problemas.
- Utiliza las propiedades de la proporcionalidad para resolver problemas con diferentes unidades de medida.
- Selecciona el modo adecuado de presentar información mediante diagramas y tablas.
- Compara las probabilidades: teórica y frecuencial de un evento simple.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Sentido numérico y pensamiento algebraico</i>	Significado y uso de las operaciones	Problemas multiplicativos	5.1. Resolver problemas que involucren la búsqueda de divisores o múltiplos comunes a varios números.	<p>En bloques anteriores se trabajó con la idea de múltiplos y divisores. Un concepto importante relacionado con ellos es el divisor común o múltiplo común. Ejemplo: se quieren armar cajas con cierta cantidad de dulces. Si se ponen 2 dulces en cada caja, no sobra ninguno, si se ponen 3 en cada caja tampoco sobra ninguno y si se ponen 5 dulces en cada una, no sobra ninguno. ¿Cuántos dulces habrá si se sabe que hay entre 80 y 100 dulces? En este caso el menor número que cumple con la condición señalada es 30, ya que éste es múltiplo común de 2, 3 y 5, pero como la cantidad de dulces está entre 80 y 100, el resultado es 90, que es múltiplo de 30 y está entre 80 y 100.</p> <p>También se podrá empezar a plantear la validación de algunas afirmaciones: "Si un número es múltiplo de 2, ¿también es múltiplo de 4?", "Si un número es múltiplo de 10, ¿también es múltiplo de 5?". En este grado se espera que los alumnos resuelvan estas cuestiones escribiendo algunos de los múltiplos que les permitan responder la conjetura, en la secundaria podrán usar el lenguaje algebraico para generalizar la respuesta.</p>

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS																								
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de las operaciones	Problemas multiplicativos	5.2. Resolver problemas multiplicativos con valores fraccionarios o decimales mediante procedimientos no formales.	<p>Comprender la noción de multiplicación por una fracción o por un número decimal implica, para los alumnos del nivel básico, construir una noción de multiplicación distinta a la que han construido con los números naturales. En este caso los alumnos han aprendido a interpretar la multiplicación como una suma repetida y, en consecuencia, como una operación que agranda, ¿Qué puede entonces significar para ellos multiplicar por $2/3$ o por 0.3?</p> <p>Ciertamente, el algoritmo para multiplicar fracciones es muy sencillo, pero, ¿de qué serviría a los alumnos saber ejecutar ese algoritmo si no pueden darle algún sentido? Debido a esta complejidad conceptual, el estudio explícito y formal de la multiplicación por fracciones y decimales se realizará hasta la secundaria. Sin embargo, en la primaria, y sobre todo en sexto grado, los alumnos pueden avanzar en los antecedentes de esta operación, de varias maneras.</p> <p>Por una parte, pueden seguir utilizando la expresión "a/b de..." antes de que ésta sea designada como multiplicación (pueden calcular, por ejemplo $3/4$ de 60, o incluso $3/4$ de $1/2$, sin saber que se trata de multiplicaciones); por otra parte, pueden resolver algunos problemas de proporcionalidad que, aunque formalmente implican multiplicar por una fracción, esta operación no se hace explícita. A continuación se muestra un par de ejemplos.</p> <p>Ejemplo 1: "Un tren de un parque da vueltas alrededor de un circuito de 12 km". Calcular los valores que hacen falta en la tabla siguiente:</p> <table border="1" data-bbox="815 1075 1435 1148"> <tr> <td>Vueltas</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>5</td> <td>$1\ 1/2$</td> <td>$2\ 3/4$</td> <td>$5/6$</td> <td>$5\ 1/4$</td> <td>0.25</td> <td>1.3</td> <td>2.5</td> </tr> <tr> <td>km</td> <td>12</td> <td></td> </tr> </table> <p>En este ejemplo se trabaja con una relación entre dos conjuntos de medidas (vueltas, kilómetros), se da un valor unitario y se deben calcular valores faltantes, algunos de los cuales corresponden a medidas no enteras. Para calcular los kilómetros que corresponden, por ejemplo a 1.3 vueltas, conviene expresar la parte decimal con fracciones: $0.3 = 3/10$ de vuelta. Por lo tanto, a 1.3 vueltas corresponde $12\text{ km} + 3/10$ de 12 km, esto es, 15.6 km. Debe recordarse que el hecho de que los alumnos sepan hacer, por ejemplo, la multiplicación 12 veces 1.3 (la cual puede verse como suma repetida) no significa que puedan hacer la multiplicación 1.3 veces 12. Aplicar la conmutatividad implica dejar a un lado las magnitudes, por lo que puede tardar un poco en aparecer.</p> <p>Por otra parte, la alternancia de números no enteros con números naturales, jugando un mismo papel (todos indican números de vueltas) puede ser favorable para destacar cierta similitud entre multiplicar por un número y aplicar una fracción. Una vez calculados los valores faltantes, el maestro puede introducir formas de expresión como las siguientes: para calcular los kilómetros que el tren recorre en 5 vueltas hicimos 5 veces 12 kilómetros. ¿Qué hicimos para calcular el número de kilómetros que da en $2\ 3/4$ vueltas? Se puede decir $2\ 3/4$ veces 12 kilómetros. ¿Se puede decir también $5/6$ veces 12 km? Se oye raro, pero es correcto.</p>	Vueltas	1	2	3	5	$1\ 1/2$	$2\ 3/4$	$5/6$	$5\ 1/4$	0.25	1.3	2.5	km	12										
				Vueltas	1	2	3	5	$1\ 1/2$	$2\ 3/4$	$5/6$	$5\ 1/4$	0.25	1.3	2.5													
km	12																											

Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de las operaciones	Problemas multiplicativos	<p>(complemento) 5.2. Resolver problemas multiplicativos con valores fraccionarios o decimales mediante procedimientos no formales.</p>	<p>Variante: el circuito mide una fracción de unidad, por ejemplo, $\frac{4}{5}$ de milla:</p> <table border="1" data-bbox="932 314 1232 390"> <tr> <td>Vueltas</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>$\frac{1}{2}$</td> <td>$\frac{3}{4}$</td> </tr> <tr> <td>Millas</td> <td>$\frac{4}{5}$</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>En esta variante debe calcularse una fracción de fracción, por ejemplo, $\frac{3}{4}$ de $\frac{4}{5}$ de milla. Un camino es calcular primero $\frac{1}{4}$ de $\frac{4}{5}$ de milla. Otra variante: calcular los números de vueltas.</p> <table border="1" data-bbox="797 584 1369 660"> <tr> <td>Vueltas</td> <td>1</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>km</td> <td>60</td> <td>30</td> <td>15</td> <td>10</td> <td>6</td> <td>11</td> <td>45</td> <td>70</td> <td>90</td> <td>100</td> <td>120</td> </tr> </table> <p>El problema lleva a expresar razones (por ejemplo, 30 de 60) con fracciones ($\frac{1}{2}$). Los procedimientos pueden ser diversos, dependiendo del caso, por ejemplo 10 kilómetros caben 6 veces en 60, es decir, se busca el número entero de veces que expresan las razones, por lo tanto 10 km es $\frac{1}{6}$ de 60 km. Para 11 km puede resultar necesario averiguar primero qué fracción de 60 km es un kilómetro ($\frac{1}{60}$); 45 kilómetros es la suma de 30 y 15, por lo tanto le corresponde $\frac{1}{2} + \frac{1}{4}$ o $\frac{3}{4}$ de 60 km.</p>	Vueltas	1	2	3	$\frac{1}{2}$	$\frac{3}{4}$	Millas	$\frac{4}{5}$					Vueltas	1										km	60	30	15	10	6	11	45	70	90	100	120
Vueltas	1	2	3	$\frac{1}{2}$	$\frac{3}{4}$																																		
Millas	$\frac{4}{5}$																																						
Vueltas	1																																						
km	60	30	15	10	6	11	45	70	90	100	120																												
Forma, espacio y medida	Medida	Unidades	<p>5.3. Calcular el volumen de prismas mediante el conteo de las unidades que lo forman.</p> <p>5.4. Relacionar el decímetro cúbico y el litro. Deducir otras equivalencias entre unidades de volumen y capacidad para líquidos. Conocer e interpretar unidades culturalmente usuales para diferentes magnitudes.</p>	<p>Se puede iniciar con dibujos de prismas en los que se distinguen todas las unidades que forman algunas caras, poco a poco se va quitando información hasta indicar únicamente las medidas, largo, ancho y altura. Algunos ejemplos de estos casos son los siguientes:</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Experimentar concretamente la relación entre decímetro cúbico y litro y deducir, por ejemplo, la relación entre centímetro cúbico y mililitro (constatar su uso en botellas, en productos medicinales, etcétera). Relacionar volumen y peso, por ejemplo, cuánto pesa un decímetro cúbico de agua. ¿Y si se trata de otros materiales? (arena, por ejemplo). Interpretar unidades como la del caudal de líquido: tantos metros cúbicos por segundo. Conocer otras unidades en diferentes magnitudes: barril (petróleo); quilates (oro); quintales (café), entre otras.</p>																																			

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Manejo de la información	Análisis de la información	Relaciones de proporcionalidad	5.5. Resolver problemas que involucren constantes de proporcionalidad particulares; resolver problemas en que se requiera tener en cuenta unidades de medida diferentes.	<p>Algunas constantes de proporcionalidad poseen nombres que las identifican, como escala, densidad, velocidad. Se les presentarán problemas a los alumnos en los que se pongan en juego distintas situaciones relativas a estos conceptos.</p> <p>Por ejemplo, representar a escala el edificio de la escuela, después de haber tomado las medidas necesarias. La relación de proporcionalidad subyacente es la que se establece entre las medidas del edificio y el croquis que se quiere trazar. Si bien se puede partir de trabajar con una relación establecida entre dos medidas expresadas como unidades diferentes, por ejemplo, 1 cm - 2 m, posteriormente se considerará la constante de proporcionalidad, denominada factor de escala, que exigirá convertir a una unidad común, se tratará de la constante 1/200. Una vez hallada, esta constante permite calcular cualquier distancia en el croquis si se conoce la correspondiente en el edificio o a la inversa.</p> <p>Este conocimiento se tratará en relación con los del eje "Medición y espacio".</p>
			5.6. Identificar las situaciones de proporcionalidad, mediante las propiedades de este tipo de relación.	<p>Al comparar relaciones de proporcionalidad con relaciones que no lo son, identificar las siguientes propiedades de una relación de proporcionalidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los factores internos se conservan (a doble le corresponde el doble, etcétera). • Se verifica la propiedad de la aditividad (a la suma de dos cantidades cualesquiera en una columna, les corresponde la suma de sus correspondientes en la otra columna). • El valor unitario que se desprende de cualquier par de valores en correspondencia es siempre el mismo (valores unitarios enteros o no enteros). • Existe un número entero o fraccionario que al multiplicarse por cualquier valor del primer conjunto, arroja el valor correspondiente del segundo conjunto. Estos números (entero o fracción) son "factores de proporcionalidad". • Los "productos cruzados" entre dos pares de cantidades correspondientes son iguales. <p>Estas mismas propiedades permiten determinar si una situación es o no de proporcionalidad.</p>

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS																						
Manejo de la información	Análisis de la información	Nociones de probabilidad	5.7. Comparar la probabilidad teórica de un evento simple con su probabilidad frecuencial.	Con monedas, dados u otros objetos, los alumnos pueden, por ejemplo, comparar la probabilidad teórica de que caiga águila (1/2) con la probabilidad frecuencial, al realizar el experimento de lanzar una moneda muchas veces. La realización de la experiencia muchas veces les permitirá comprobar que aproximadamente sucede de esa manera. Es decir, que si el experimento se realizara una gran cantidad de veces, el cociente del número de águilas entre el total de repeticiones será aproximado al cociente del número de soles entre el total de repeticiones.																						
	Representación de la información	Tablas	5.8. Organizar información seleccionando un modo de presentación adecuado.	<p>La organización de la información y su presentación posterior en una tabla es en general una actividad más compleja que la de extraer e interpretar datos ya presentes en ella. Uno de los aspectos importantes que se han trabajado en este grado se refiere a la organización y presentación de la información en tablas: elección de las categorías o entradas apropiadas, agrupamiento de datos, etcétera. Por ejemplo, dada una serie de datos como en el siguiente caso:</p> <p>“En el Club Regatas, todos los años se organiza un torneo deportivo. En cada deporte se forman distintos equipos que compiten durante un fin de semana. En la tabla están escritos algunos puntajes de dos de los deportes. Completar los datos que faltan”.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Equipos</th> <th>Puntaje del sábado</th> <th>Puntaje del domingo</th> <th>Total</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="2">Tenis</td> <td>Rojo</td> <td>127</td> <td>224</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Azul</td> <td></td> <td>145</td> <td>360</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">Basquet</td> <td>Rojo</td> <td>208</td> <td></td> <td>453</td> </tr> <tr> <td>Azul</td> <td></td> <td>184</td> <td>500</td> </tr> </tbody> </table> <p>En fútbol y natación se formaron tres equipos distintos. Ampliar la tabla anterior para poder anotar los puntajes de los equipos en cada día de competencia y los totales. Posteriormente se podrán plantear problemas en los cuales sea responsabilidad de los alumnos diagramar una tabla en su totalidad.</p>		Equipos	Puntaje del sábado	Puntaje del domingo	Total	Tenis	Rojo	127	224		Azul		145	360	Basquet	Rojo	208		453	Azul		184
	Equipos	Puntaje del sábado	Puntaje del domingo	Total																						
Tenis	Rojo	127	224																							
	Azul		145	360																						
Basquet	Rojo	208		453																						
	Azul		184	500																						

BIBLIOGRAFÍA

Libros

- Batanero, Ma. C. *et al.* (1996), *Razonamiento combinatorio*, Madrid, Síntesis.
- Casanova, Ma. A. (1998), *Evaluación educativa*, México, SEP/Muralla (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Chamorro, Ma. del C. (2003), *Didáctica de las matemáticas para primaria*, Madrid, Pearson Educación.
- Chevallard, I. (1997), *Estudiar matemáticas. El eslabón perdido entre enseñanza y aprendizaje*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Clark, D. (2002), *Evaluación constructiva en matemáticas*, México, Iberoamérica.
- Díaz, J. *et al.* (1987), *Azar y probabilidad*, Madrid, Síntesis.
- Gardner, H. (1997), *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar en las escuelas*, México, SEP/Fondo Mixto/Paidós (Biblioteca para la Actualización del Maestro).
- Gómez, I. Ma. (2000), *Matemática emocional. Los afectos en el aprendizaje matemático*, España, Narcea.
- Grupo Beta (1990), *Proporcionalidad geométrica y semejanza*, Madrid, Síntesis.
- Hargreaves, A. *et al.* (2000), *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*, México, SEP/Octaedro (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Itzcovich, H. *et al.* (2008), *La matemática escolar: las prácticas de enseñanza en el aula*, Buenos Aires, Aique.
- Parra, C. e I. Saiz (2007), *Enseñar aritmética a los más chicos: de la exploración al dominio*, Rosario, Homo Sapiens.
- Perrenoud, P. (2004), *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Segovia, I. (1989), *Estimación en cálculo y medida*, Madrid, Síntesis.
- SEP (2004), *Fichero. Actividades didácticas. Matemáticas, de primero a sexto grados. Educación primaria*, México.
- SEP (2004), *Libro para el maestro. Matemáticas, de primero a sexto grados. Educación primaria*, México.
- SEP (2006), *Plan de estudios. Educación básica. Secundaria*, México.
- SEP (2006), *Programas de estudio. Matemáticas. Educación básica. Secundaria*, México.
- SEP (2004), *Programa de educación preescolar. Educación básica*, México.

Artículos

- Balbuena, H. (2006), “El desarrollo de competencias matemáticas en la educación básica”, México.
- Batanero, C. (2000), “Significado y comprensión de las medidas de posición central”, en *Uno*, núm. 25, Graó, pp. 41-58.
- Block, D. (2001), “Notas sobre el papel de la noción de razón en la construcción de las fracciones en la escuela primaria”, México, Cinvestav.



**CIENCIAS
NATURALES**

INTRODUCCIÓN

En este curso el alumno sigue avanzando en su formación científica, por lo que algunos de los temas que han tenido continuidad en los grados anteriores se integran en perspectivas amplias o se generalizan. Tal es el caso del funcionamiento integral del cuerpo humano, la sexualidad, los seres vivos y el ambiente, así como las interacciones de la energía, la materia y las fuerzas. Dichas temáticas retoman aspectos centrales de cada uno de los ámbitos.

Los contenidos se relacionan con el desarrollo psicológico, físico, afectivo y cognitivo que se alcanza en la pubertad y la adolescencia de alumnas y alumnos con la intención de promover la salud, partiendo del cuidado y la prevención de riesgos en la pubertad y la adolescencia, como son las infecciones de transmisión sexual.

Se plantea una perspectiva histórica de los cambios que ha tenido la vida en la Tierra y, a su vez, se promueve el análisis del impacto de las actividades humanas y los estilos de vida en el ambiente, con la finalidad de fomentar compromisos de aprecio, respeto, cuidado y conservación hacia el ambiente a nivel local, nacional y global.

Respecto al Universo, se abordan sus características, componentes y avances científicos y tecnológicos que han permitido profundizar en el conocimiento que los seres humanos tenemos de él; en tanto que en el estudio de las fuerzas y el movimiento se plantea el funcionamiento de las máquinas simples. Acerca de la materia se estudian sus propiedades, sus transformaciones temporales y permanentes, así como el costo-beneficio de su uso. Respecto al estudio de la energía se aborda su importancia para el mantenimiento de la vida y algunas características de la luz, así como el funcionamiento de aparatos ópticos.

Se pretende que, de manera conjunta al desarrollo de los contenidos temáticos, el estudiante fortalezca habilidades para la investigación, el uso y la búsqueda de fuentes adecuadas de información, la elaboración de predicciones e hipótesis, el diseño de experimentos sencillos, la organización de información, la construcción de modelos explicativos y funcionales de lo que observe, plantee o analice, así como la comunicación y argumentación de resultados y

conclusiones. También se promueven actitudes y valores, como la curiosidad, la creatividad, la participación, la responsabilidad, la colaboración, la empatía, la equidad y el respeto.

En el mismo sentido, se busca que el alumno amplíe su imagen de la ciencia y valore la importancia del conocimiento científico para contrastar ideas, mitos o creencias que pueden atentar contra su salud. Asimismo, que identifique los cambios y valores que el desarrollo científico y tecnológico ha originado en la sociedad actual, y detecte la relación entre las necesidades del ser humano y el impacto generado en el ambiente para satisfacerlas, como un punto de partida para que reflexione respecto a la importancia de contribuir a la disminución del deterioro ambiental mediante el consumo responsable.

ENFOQUE

El enfoque de los programas de estudio de 1993 conformó orientaciones que, a partir de entonces, aportaban mayores oportunidades para favorecer en los alumnos el desarrollo integral de las habilidades, las actitudes y los conocimientos. Esas orientaciones continúan vigentes; sin embargo, se han enriquecido con los avances de la investigación en diversos aspectos psicopedagógicos, epistemológicos y sociales, así como con la experiencia recabada en la práctica docente.

Con base en lo anterior, el enfoque de enseñanza para la formación científica básica considera, entre otros, los siguientes aspectos:

- Es fundamentalmente formativo, puesto que privilegia el desarrollo integral de conocimientos, habilidades y actitudes al abordar los contenidos desde contextos que favorecen la relación de la ciencia con la tecnología y la sociedad.
- Considera al alumno como el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, favoreciendo su autonomía en la construcción personal de conocimientos.
- Redimensiona y fortalece el papel de los profesores en la formación de los alumnos, con atención a la diversidad cultural y social, promoviendo el uso adecuado de recursos didácticos, estrategias e instrumentos de evaluación.

COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL PROGRAMA DE CIENCIAS NATURALES

La finalidad del estudio de las ciencias naturales en la educación básica es lograr que los alumnos cuenten con una formación científica acorde con este nivel educativo, misma que se orienta, en términos generales, a desarrollar sus capacidades intelectuales, éticas y afectivas. De manera específica, se busca dotar a los alumnos de las competencias necesarias para indagar en la realidad natural de manera objetiva, sistemática y contrastada.

Esta meta educativa exige una reestructuración de las formas en las que se concibe y se desarrolla el aprendizaje de la ciencia, en el marco de la política de articulación de la educación básica, que tiene el propósito de garantizar la continuidad curricular desde la educación preescolar hasta la secundaria para favorecer los procesos de aprendizaje.

Con el estudio de las ciencias naturales se busca estimular una formación científica básica sustentada en las siguientes competencias:

Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica. Al estudiar ciencias naturales en la escuela, los alumnos adquieren conocimientos, habilidades y actitudes que les permiten comprender mejor los fenómenos naturales y relacionar estos aprendizajes con la vida cotidiana. Se pretende que los alumnos comprendan 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 plantean preguntas y buscan respuestas en torno a diversos fenómenos y procesos naturales para fortalecer sus representaciones y comprensión del mundo.

El fin principal es que los alumnos desarrollen habilidades del pensamiento científico y sus niveles de representación e interpretación acerca de los fenómenos y procesos naturales, a partir de un análisis desde una perspectiva sistémica; del desarrollo de sus capacidades para diseñar y realizar proyectos, experimentos e investigaciones; y argumentar utilizando términos científicos de manera apropiada y fuentes de información confiable en diversos contextos y situaciones para la apropiación de nuevos conocimientos.

Toma de decisiones favorables al ambiente y la salud orientadas a la cultura de la prevención. Al estudiar ciencias naturales en la escuela, los alumnos participan en acciones que promueven el consumo responsable de los componentes naturales del ambiente y colaboran de manera informada en la promoción de la salud, con base en la autoestima y el conocimiento del funcionamiento integral del cuerpo humano. En este sentido, se pretende que los alumnos

analicen, evalúen y argumenten respecto a alternativas planteadas sobre situaciones problemáticas socialmente relevantes y cognitivamente desafiantes para la vida diaria; asimismo, se busca que mantengan la salud personal y colectiva mediante el uso de conocimientos científicos y tecnológicos, desarrollando sus valores y actitudes hacia el conocimiento y aplicación en contextos relevantes; 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 que todo ello favorezca la conformación de una ciudadanía respetuosa, participativa y solidaria.

Comprensión de los alcances y las limitaciones de la ciencia y la tecnología en diversos contextos. Al estudiar las ciencias naturales en la escuela, se pretende que los alumnos reconozcan y valoren la construcción, el desarrollo y la historia de la ciencia y, de esta manera, se apropien de su visión contemporánea, entendida como un proceso social en constante actualización, con implicaciones positivas y negativas, que toma como punto de contraste otras perspectivas explicativas, y cuyos resultados son utilizados según la cultura y las necesidades de la sociedad.

Se busca estimular en los alumnos la valoración crítica del impacto de la ciencia y la tecnología en el ambiente, tanto natural como social y cultural; asimismo, se pretende que relacionen los conocimientos científicos con los de otras disciplinas para dar explicaciones a los fenómenos y procesos naturales, para aplicarlas en contextos y situaciones diversas de relevancia social y ambiental.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA

Con el estudio de las ciencias naturales en la educación básica se busca proporcionar una formación científica para que los alumnos:

- Desarrollen habilidades del pensamiento científico y sus niveles de representación e interpretación acerca de los fenómenos y procesos naturales.
- Reconozcan la ciencia como actividad humana en permanente construcción cuyos productos son utilizados según la cultura y las necesidades de la sociedad.
- Participen en el mejoramiento de la calidad de vida, con base en la búsqueda de soluciones a situaciones problemáticas y en la toma de decisiones en beneficio de su salud y ambiente.

- Valoren críticamente el impacto de la ciencia y la tecnología en el ambiente, tanto natural como social y cultural.
- Relacionen los conocimientos científicos con los de otras disciplinas para dar explicaciones de los fenómenos y procesos naturales, y aplicarlas en contextos y situaciones diversas.
- Comprendan gradualmente los fenómenos naturales desde una perspectiva sistémica.
- En cuanto a los aspectos éticos y afectivos, se pretende que los alumnos, al asumir y fortalecer las actitudes asociadas con la actividad científica, también desarrollen valores útiles para el desarrollo personal y el mejoramiento de las relaciones interpersonales. En este sentido, se promueve la participación equitativa entre alumnas y alumnos para afianzar el respeto, la confianza en sí mismos, la apertura a las nuevas ideas, el escepticismo informado, la responsabilidad y el trabajo colaborativo.

Con base en lo anterior, se pretende que los alumnos se apropien de la visión contemporánea de la ciencia, entendida como un proceso social en constante actualización, con alcances y limitaciones, que toma como punto de contraste otras perspectivas explicativas.

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

Ámbitos de estudio

Los programas se organizan en torno a seis ámbitos que remiten a temas clave para la comprensión de diversos fenómenos y procesos de la naturaleza. Los ámbitos tienen el propósito de articular los tres niveles de la educación básica.

Los ámbitos están asociados con preguntas cuyo propósito es abrir el horizonte de cuestionamientos de los propios alumnos que, con apoyo de los docentes, habrán de enriquecer. Dado que dichas preguntas suelen plantearse a lo largo de la vida, la búsqueda de sus respuestas, en los diferentes niveles educativos, propicia el establecimiento de vínculos entre los ámbitos, favoreciendo así la visión integral de las ciencias, la relación con la tecnología y el análisis de sus interacciones con la sociedad.

La vida

“¿Cómo somos?” Este ámbito se orienta a que los alumnos desarrollen conocimientos básicos acerca de las características, las funciones y las interacciones que nos distinguen como seres vivos. Se parte de reconocer la diversidad de la vida en los animales, las plantas, hongos y microorganismos en el ambiente cercano. A partir del estudio de funciones vitales como la nutrición, la respiración y la reproducción, se propicia en el alumno la comprensión de que estos procesos favorecen nuestra existencia en diferentes ambientes, el análisis de las relaciones que, como seres vivos, establecemos con otros organismos y con el medio. Lo anterior como una serie de pasos para acercarse a la noción de evolución a partir de los procesos de cambio, adaptación y selección natural evidenciados, principalmente, por el registro fósil y el estudio de los seres vivos actuales.

El cambio y las interacciones

Todo en la naturaleza cambia, incluidos los seres vivos y los astros que conforman el Universo. La pregunta “¿cómo son los cambios y por qué ocurren?” permite acercarse a los fenómenos y procesos de la naturaleza y a su explicación a partir de los conceptos de movimiento, fuerza y energía. La idea de las interacciones se propone como un aspecto para analizar la relación que se establece entre objetos, organismos o procesos que permiten describir, inferir y predecir los cambios. En este sentido, conocer las ideas de equilibrio y periodicidad aporta elementos básicos para representar y explicar diversos fenómenos biológicos, físicos y químicos, por ejemplo, fenómenos ambientales o las implicaciones del uso de la tecnología.

Los materiales

“¿De qué está hecho todo?” La pregunta surge al observar que todos los seres y objetos parecen estar hechos de materiales que difieren mucho entre sí en forma y propiedades. Este ámbito se centra en tres ideas o aspectos generales: diversidad, propiedades y transformaciones de los materiales, a fin de que los alumnos se acerquen a la comprensión de la estructura de la materia.

El estudio de los contenidos parte de situaciones macroscópicas, como el reconocimiento y la clasificación de diversos materiales de acuerdo con características observables, y continúa con el análisis de procesos microscópicos con lo que se explican las propiedades, transformaciones y diversidad de los materiales a través de la experimentación y la elaboración de modelos.

El ambiente y la salud

“¿Dónde y cómo vivimos?” Es importante que los alumnos analicen sus estilos de vida y las relaciones que, como seres humanos, establecemos con la naturaleza para comprender que nuestra existencia y la del resto de los seres vivos, está influida por ciertas condiciones, y que cada una de nuestras acciones tiene impacto en el ambiente y en nuestra propia salud.

Por una parte, en este ámbito se considera una visión amplia del ambiente en la que se interrelacionan componentes naturales y sociales, la importancia de su cuidado y conservación, el aprecio y valoración de la biodiversidad, además de la construcción de hábitos de aprovechamiento de los recursos y consumo responsable.

Asimismo, desde una perspectiva de salud integral se incluyen contenidos relacionados con el funcionamiento del cuerpo humano, la identificación de situaciones que ponen en riesgo la integridad física, el reconocimiento de la sexualidad como parte fundamental del desarrollo humano y la promoción de estilos de vida saludables. Por lo anterior, el ámbito se orienta a la promoción de la salud y a la toma de decisiones a través de la cultura de la prevención.

El ambiente y la salud son aspectos del ámbito que siempre están relacionados, por lo que el estudio de uno lleva implícita la referencia al otro.

El conocimiento científico

“¿Cómo conocemos?” A lo largo de la historia de la humanidad se han desarrollado muchas explicaciones acerca del mundo que nos rodea, lo que nos ha permitido comprender el mundo y afrontar con confianza los retos que implica la interacción con el entorno. Los procesos científicos utilizados para desarrollar tales explicaciones nos permiten cuestionar lo que parece obvio y tratar de entender lo aparentemente incomprensible. Desde este ámbito, los alumnos desarrollarán las habilidades y actitudes de la formación científica al verse implicados en actividades de investigación y experimentación, así como del análisis del trabajo científico y sus aportaciones a la cultura y al progreso de la sociedad.

El ámbito del conocimiento científico es la base para que los estudiantes elaboren explicaciones plausibles acerca de los fenómenos naturales, sus comportamientos y efectos, así como para que den sentido a sus observaciones y descubrimientos en situaciones escolares y de la vida cotidiana.

La tecnología

“¿Por qué y cómo transformamos el mundo?” Este ámbito propone un acercamiento al campo de la tecnología desde las perspectivas histórica y social, así como su función en el desarrollo de la humanidad para satisfacer necesidades. Se concibe a la tecnología desde un punto de vista amplio, sin reducirla al conocimiento de las computadoras y sus aplicaciones, sino a su interrelación con la ciencia y la reflexión acerca de los beneficios, costos y riesgos de su aplicación, a fin de utilizarla responsablemente. En este sentido, la tecnología constituye una forma de conocer y un proceso de exploración y experimentación.

El ámbito también se orienta al desarrollo de habilidades y actitudes que estimulan la inventiva de los alumnos en el diseño y construcción de dispositivos, consideran el uso de materiales y herramientas diversas, favorecen la evaluación de sus resultados, y permiten la aplicación y la prueba con base en el conocimiento científico.

Los bloques

El programa de Ciencias Naturales se estructura en cinco bloques, cada uno organizado para desarrollarse en un bimestre y vinculado al estudio de los contenidos, habilidades y actitudes de al menos dos ámbitos.

Los primeros cuatro bloques integran tres temas y un proyecto, con dos aprendizajes esperados y sugerencias didácticas. El quinto bloque contiene un tema y un proyecto con cuatro aprendizajes esperados y sugerencias didácticas.

Entre todos se promueve el desarrollo de las competencias científicas que integran contenidos, habilidades y actitudes respecto de los seres vivos, el cambio y las interacciones, los materiales, el conocimiento científico, la salud, el ambiente y la tecnología, sin perder de vista los aprendizajes que los niños han desarrollado en años anteriores. La descripción de los bloques se encuentra en el apartado que lleva su nombre.

Temas

Orientan y centran el estudio en nociones específicas de los ámbitos de la vida, o el cambio y las interacciones, o los materiales, vinculadas con las habilidades y actitudes predominantes en los ámbitos del conocimiento científico, la salud y el ambiente y la tecnología. Se enuncian de manera que incluyan las nociones o conceptos básicos que indiquen los acentos respectivos en las habilidades y actitudes que integran.

Aprendizajes esperados

Definen con claridad y precisión lo que se espera que los alumnos aprendan en términos de saber, saber hacer y saber ser al finalizar el estudio de los bloques. Explicitan al menos dos componentes de las competencias de ciencias: noción o concepto, habilidad y actitud, que se trabajan de manera sistemática. Sirven de guía para la evaluación (cualitativa y cuantitativa).

Sugerencias didácticas

Tienen la finalidad de apoyar al maestro en su trabajo diario en el aula, por lo que presentan ciertas recomendaciones de actividades para organizar las experiencias de aprendizaje con los estudiantes, así como orientaciones para fortalecer la construcción de nociones y el desarrollo de habilidades, valores y actitudes. La intención es que se enriquezcan o planteen otras de acuerdo con la experiencia docente y las necesidades y características del grupo. En las sugerencias didácticas se explicitan los alcances de los vínculos con la tecnología, la interculturalidad y las otras asignaturas.

Con base en estos apartados, es conveniente que el maestro diseñe situaciones de aprendizaje en las que los alumnos perciban, pregunten, registren, comparen, predigan, expliquen e intercambien opiniones sobre los cambios del mundo natural y social considerando las características del lugar donde viven; de igual forma, que apoye y oriente a los alumnos en el desarrollo de sus proyectos para fortalecer la autonomía, y que genere un ambiente de confianza y respeto en el que se promueva el trabajo colaborativo.

El trabajo por proyectos en Ciencias Naturales

Una parte fundamental del programa es el trabajo por proyectos, los cuales, si bien se ubican en un espacio al final de cada bloque, pueden instalarse desde que se inicia el estudio del primer tema, ya que permiten que el alumno desarrolle una mayor responsabilidad y autonomía en su propio proceso de aprendizaje, además de integrar los conocimientos adquiridos y realizar diversas actividades como:

- Plantear preguntas que le permitan utilizar diversas fuentes de información, argumentar sus ideas y compartirlas con la comunidad escolar aprovechando diferentes medios de comunicación; conocer más acerca de

temas como la sexualidad; promover estilos de vida saludables encaminados a favorecer la salud; impulsar el consumo responsable y su relación con el cuidado y la conservación del ambiente; favorecer acciones para disminuir el impacto negativo en el ambiente y evitar la contaminación.

- Desarrollar experimentos o investigaciones documentales que le permitan identificar la relación entre ciencia y tecnología, así como la elaboración de artefactos para que apliquen sus saberes acerca de las características de la luz y las transformaciones de la energía.

Los retos que representan la transferencia del conocimiento y la motivación de los alumnos hacia los estudios científicos sugieren una enseñanza de las ciencias que facilite su capacidad de comprensión, los ayude a entender los problemas de la sociedad actual y los faculte para la toma de decisiones responsables y pertinentes. Asimismo, que rescate la dimensión práctica del aprendizaje —aplicación y uso—, de manera que se logre la máxima relación entre teoría y práctica, conocimiento y aplicación, a fin de lograr que los aprendizajes sean más significativos.

Es importante favorecer la aplicación de situaciones problemáticas socialmente relevantes y cognitivamente desafiantes, que tengan implicaciones sociales y técnicas, mediante propuestas flexibles que exijan de los alumnos una actitud activa y el esfuerzo por aplicar sus aprendizajes de manera integrada en términos de competencias.

En este sentido, se proponen espacios de trabajo específicos para el desarrollo de proyectos, como una estrategia didáctica en la que los alumnos, a partir de su curiosidad, intereses y cultura, integren sus conocimientos, habilidades y actitudes, avancen en el desarrollo de su autonomía y den sentido social y personal al conocimiento científico. En otras palabras, los alumnos tendrán que dar respuestas, por sí mismos, a las preguntas que ellos se plantean, utilizar procedimientos científicos cada vez más rigurosos y reflexionar acerca de actitudes propias de la ciencia, así como desarrollar actitudes personales como parte de su formación científica básica.

Los proyectos orientan a los alumnos hacia la reflexión, la toma de decisiones responsables, la valoración de actitudes y formas de pensar propias, a organizarse para trabajar en equipo priorizando los esfuerzos con una actitud democrática y participativa que contribuye al mejoramiento personal y social. También representan una opción que permite observar el avance de los alumnos en cuanto a la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y actitudes.

Con fines prácticos, en el campo formativo para la educación básica se plantean tres posibles tipos de proyectos, que permiten ubicarse en una, dos o las tres categorías, dependiendo de sus procedimientos y finalidades:

a) Proyectos científicos.

En estos proyectos los alumnos tienen la oportunidad de desarrollar actividades relacionadas con el trabajo científico formal al describir, explicar y predecir mediante investigaciones acerca de fenómenos o procesos naturales que ocurren en su entorno. Además, en su desarrollo se promueve la inquietud por conocer, investigar y descubrir la perseverancia, la honestidad intelectual, la minuciosidad, el escepticismo, 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 se debe evitar la promoción de visiones empiristas, inductivas y simplificadas de la investigación, como son las que se reducen a seguir un “método científico” único e inflexible que inicia, invariablemente, con la observación.

b) Proyectos tecnológicos.

Estos proyectos estimulan la creatividad en el diseño y la construcción de objetos, e incrementan el dominio práctico relativo a materiales y herramientas. También amplían los conocimientos acerca del comportamiento y la utilidad de diversos materiales, las características y eficiencia de diferentes procesos. En el desarrollo de este tipo de proyectos los alumnos pueden construir un producto para atender alguna necesidad o evaluar un proceso, poniendo en juego 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.

Estos proyectos 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, que entraña un reto a la inventiva, capacidad organizativa y esfuerzo solidario, en la perspectiva de que un ciudadano

crítico no se limita a protestar, sino también prevé, anticipa y abre rutas de solución.

Las situaciones y contextos que se abordan en el desarrollo de los proyectos ciudadanos pueden ser locales (el salón de clases, la casa o la localidad), pero 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 del problema del agua en los estados, en el país y en el mundo. Asimismo, al investigar de dónde provienen los alimentos de mayor consumo se puede conocer la realidad del comercio alimentario nacional o mundial. 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 torno del impacto social de las ciencias.

Aunque cada proyecto puede requerir la atención de etapas particulares en su desarrollo, de manera general se sugieren las siguientes:

- **Planeación:** en esta fase se realizan las primeras actividades desencadenantes y el intercambio de ideas para perfilar el proyecto. Se dan momentos para especificar la pregunta o preguntas a responder, el propósito, las actividades por desarrollar y algunos recursos necesarios. Es conveniente evitar planeaciones exhaustivas por lo que se recomienda centrarse en una primera etapa del proyecto.
- **Desarrollo:** implica que los alumnos pongan manos a la obra en las actividades que propusieron para encontrar respuestas a sus preguntas. Existe una gran variedad de actividades que pueden llevar a cabo, pero es importante enfatizar, por ejemplo, las consultas de diversas fuentes de información, la experimentación, las visitas a sitios de interés, las encuestas en la comunidad y la modelación. También es conveniente que los alumnos elaboren registros de las actividades que realizan para llevar un seguimiento de los procedimientos que ponen en juego durante el desarrollo del proyecto.
- **Comunicación:** esta fase es muy importante, pues aporta elementos para valorar el nivel de logro en la integración de conocimientos, habilidades y actitudes, así como la vinculación con otras asignaturas. Debe evitarse que la comunicación se centre en la “exposición oral” ante los compañeros, por ello es recomendable aprovechar diversos medios, foros y públicos a quienes se pueden presentar los resultados obtenidos. Entre muchas posibilidades de comunicación conviene tener en cuenta: periódicos murales, folletos, grabación de videos y audios, exposiciones, ferias, compilaciones de poemas y canciones.

- Evaluación: los registros para el seguimiento del desarrollo de los proyectos pueden ser aprovechados por los alumnos para que, con la guía del docente, lleven a cabo ejercicios de autoevaluación y coevaluación donde identifiquen logros, retos, dificultades y oportunidades para avanzar en el desarrollo de nuevos aprendizajes. Es conveniente que los alumnos intercambien sus puntos de vista respecto a los proyectos realizados por otros equipos y valoren el trabajo personal y el de los otros en situaciones de su vida cotidiana.

LOS VÍNCULOS DE LAS CIENCIAS NATURALES CON OTRAS ASIGNATURAS

El programa se vincula con otras asignaturas que conforman el currículo de educación primaria, ofreciendo oportunidades para el desarrollo integral de los estudiantes. En el caso de Español, el uso del lenguaje es central para el aprendizaje de las ciencias. En este sentido, los alumnos seleccionan estrategias y procedimientos apropiados para investigar la información, explicar, representar y comunicar de manera oral y escrita sus resultados y los procesos científicos que siguen. Se enriquecen sus habilidades de comunicación, análisis crítico, pensamiento lógico y reflexivo acerca del conocimiento científico, apoyadas por el uso del lenguaje de la ciencia. Dado que pueden expresar una idea científica en diversas formas, profundizan en su comprensión conceptual y amplían sus habilidades de comunicar sus conocimientos a otros.

La vinculación con la asignatura de Matemáticas se manifiesta en la medida que los estudiantes dan significado a sus investigaciones y resuelvan situaciones problemáticas utilizando operaciones básicas, medición, cálculo o estimación. Asimismo, el registro de datos y las diferentes formas de representar los resultados obtenidos con símbolos, tablas o gráficas para comunicar sus interpretaciones y favorecer que la comunidad escolar las comprendan.

Con la asignatura de Formación Cívica y Ética la vinculación deriva en la comprensión de procesos naturales que tienen relevancia social, aportan elementos para promover el compromiso y la participación de los alumnos. Mediante la revisión, el análisis y el debate de situaciones de conflicto que involucren aspectos de salud, sexualidad, adicciones, consumo responsable y uso de la energía, se promueve la solidaridad y la toma de decisiones respecto al cuidado, el mantenimiento y el restablecimiento del ambiente y de la salud. Los alumnos pueden tomar posturas en tales asuntos desde las perspectivas individuales y comunitarias usando su conocimiento científico para pensar, hablar y actuar responsablemente.

En relación con la asignatura de Historia, el contexto en el que ocurrieron las revoluciones científicas permite visualizar a la ciencia como proceso humano en construcción permanente, basado en el trabajo colaborativo, cuidadoso y constante, en el ensayo, el error, la curiosidad y la perseverancia. El referente histórico también brinda oportunidades para que los alumnos ubiquen temporal y espacialmente los procesos más significativos de la evolución humana, como especie y como sociedad, desde los procesos de domesticación de plantas y animales hasta los grandes avances tecnológicos y científicos que hicieron posible abandonar el pensamiento mágico.

En la asignatura de Geografía se estudian algunos contenidos comunes, como son el ambiente, las regiones naturales y la biodiversidad. Al aplicar sus conocimientos de ciencia los alumnos aprecian la continuidad y el cambio del espacio geográfico, valoran la riqueza natural como factor que posibilita tanto el desarrollo de la vida como el de las actividades productivas presentes y futuras de la comunidad, del país y del planeta. En los aspectos metodológicos y éticos, se comparte la responsabilidad de fortalecer en los alumnos la cultura de la prevención y proporcionar elementos organizativos básicos para la participación social en la toma de decisiones favorables para el ambiente.

Las formas de expresión desarrolladas en la asignatura de Educación Artística se aprovechan para representar y comunicar relaciones mediante modelos. Por ejemplo, se pueden emplear creaciones de arte visual y musical acerca del sonido, la luz, el movimiento, el cambio y el tiempo. El conocimiento acerca de las propiedades de materiales y el funcionamiento de diversos aparatos empleados en las artes ofrece la oportunidad de analizar las relaciones entre la ciencia, la tecnología y la sociedad. La forma de percibir el entorno en las artes se puede aprovechar en ciencias para fomentar actitudes de disfrute y aprecio por la naturaleza, con lo que se contribuye al fortalecimiento de actitudes de cuidado y preservación del ambiente.

El vínculo con la asignatura de Educación Física aporta el desarrollo de conocimientos y habilidades para que con base en el conocimiento del cuerpo, los alumnos puedan avanzar en la comprensión de los cambios corporales por los que atraviesan y cómo aplicar estos conocimientos en su vida diaria, para lograr y mantener un estilo de vida saludable.

Las actividades propuestas en esta asignatura permiten el análisis de situaciones cercanas a los alumnos en las que se relacionan los conceptos de movimiento, fuerza, energía y cambio, cuya comprensión puede vincularse con la práctica de juegos y deportes, así como para explorar y desarrollar las habilidades físicas de los alumnos. El proceso de conocimiento multisensorial que se desarrolla en Educación Física puede favorecer vínculos directos con las explicaciones que desde las ciencias se dan al cómo vemos, cómo escuchamos y, en general, cómo nos relacionamos con el mundo.

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

El papel del docente

Los profesores tienen un papel central en el logro del aprendizaje de sus alumnos, en los términos descritos; son ellos quienes planearán, coordinarán y acompañarán los procesos didácticos que atienden características, intereses y necesidades desde la diversidad. Para ello, necesitan familiarizarse con los contenidos curriculares de la educación básica; obtener un dominio suficiente de las bases científicas que sustentan las explicaciones de los fenómenos naturales que los alumnos conocen y explican desde su cultura, y adquirir una idea clara de los conocimientos, habilidades y actitudes que deben fomentar, prioritariamente, en el desempeño de su quehacer.

Algunos elementos importantes para el desarrollo de una práctica docente estimulante, además de los aspectos didácticos planteados anteriormente, se refieren a escuchar las ideas y argumentos de los alumnos, proponer alternativas de interpretación, fomentar el trabajo en equipo, buscar en todo momento las reflexiones individuales y colectivas, ayudar a proponer actividades experimentales, retos y proyectos para los alumnos en los temas del programa y en otros espacios de su interés. También se requiere fomentar que los alumnos expliquen y describan verbalmente, por escrito o por medio de dibujos, sus interpretaciones y que éstas sean comentadas. En cuanto al desarrollo de competencias, actitudes y valores en los alumnos, los profesores las podrán integrar en el desarrollo de la clase y reconocer cómo se van estableciendo e incorporando en el ambiente escolar cotidiano.

El papel del alumno

En el enfoque se enfatiza que el alumno tiene un papel protagónico en el proceso educativo, lo que implica que debe asumirse como el principal responsable de construir o reconstruir sus conocimientos. Esto requiere propiciar ambientes favorables para las situaciones de aprendizaje, con acuerdos consensuados que definan atribuciones y expectativas positivas respecto a lo que el docente va a enseñar y lo que el alumno podrá aprender.

Para que los alumnos encuentren sentido al estudio de los contenidos de ciencias es muy importante que puedan establecer relaciones prácticas con la vida cotidiana. Deberán realizar actividades variadas en contextos cercanos y diversos, que precisen el uso de recursos del entorno, que favorezcan el aprendi-

zaje de conceptos, de habilidades motrices y cognitivas, así como de actitudes, que les sirvan para fundamentar la toma de decisiones.

Al considerar a los alumnos como el centro del proceso educativo se debe reconocer la importancia de familiarizarse con sus intuiciones, nociones y preguntas que son comunes en su entorno cultural y social, y que manifiestan cuánto se aproximan al conocimiento de los contenidos de ciencias. Los orígenes de estas ideas previas se encuentran en la experiencia de los alumnos al relacionarse con diversos acontecimientos que ocurren en lo cotidiano, en la convivencia con sus compañeros y en su entorno social. Algunas de las ideas previas de los alumnos pueden ser contradictorias respecto de las explicaciones que se han propuesto desde el ámbito científico y representan obstáculos en el aprendizaje de los conceptos relevantes; sin embargo, se asume que es posible modificar las ideas previas por medio de estrategias orientadas al cambio conceptual.

De acuerdo con perspectivas recientes, el cambio conceptual requiere que el docente ayude a que los alumnos reconozcan que en sus ideas coexisten diferentes representaciones que pueden ser usadas en contextos culturales y sociales diferentes.

La evaluación

La evaluación con carácter formativo proporciona al docente elementos para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y a los alumnos, a su vez, los orienta y apoya en el proceso de aprendizaje que están siguiendo, basado en la reflexión sistemática respecto a sus avances y dificultades. Para aplicar esta concepción de evaluación los docentes deben tener en cuenta lo siguiente:

- a)* Los alumnos construyen significados sobre los contenidos en la medida en que les atribuyen sentido, a partir de factores afectivos y de afinidad con sus intereses y necesidades.
- b)* Las actividades de evaluación –y las de aprendizaje– deben presentar situaciones diversas, y los alumnos deben comprender claramente qué se espera que aprendan o sepan hacer.
- c)* El diseño de actividades e instrumentos permiten detectar la capacidad de utilizar lo aprendido al enfrentar situaciones, establecer relaciones y explicar hechos, entre otras habilidades.
- d)* La progresiva participación y autonomía de los alumnos en las tareas es un indicador importante para verificar que las actividades están produciendo el aprendizaje esperado.

- e) Aprovechar los resultados obtenidos por los alumnos es esencial para revisar a la vez la propia planeación y la práctica docente con que se desarrolló.
- f) Los estudiantes pueden practicar la autoevaluación y coevaluación, ya que éstas les proporcionan información relevante de su desarrollo cognitivo y afectivo.
- g) La identificación de las fallas y aciertos de los alumnos debe fomentarse como parte de su proceso de aprendizaje, así como la seguridad para realizar aportaciones y aceptar las sugerencias que se les proponen para mejorar y facilitar la progresión de su aprendizaje.

Se pueden utilizar diversos procedimientos, instrumentos y recursos que aporten información cualitativa y cuantitativa relevante en relación con los avances y logros en el aprendizaje de los alumnos. En ese sentido, el docente deberá identificar la estrategia de evaluación con carácter formativo más conveniente, de acuerdo con los alcances y limitaciones de la misma, las características y necesidades de los alumnos.

A continuación se mencionan algunas de las posibilidades que existen para evaluar los avances en la delimitación conceptual y en el fortalecimiento de procedimientos y actitudes. Corresponde al maestro elegir, de entre éstas y otras que conozca, las más adecuadas para procurar una evaluación integral de los contenidos con base en los propósitos y aprendizajes esperados.

Evaluar el dominio de los conceptos por parte de los alumnos implica reconocer en qué medida han sido comprendidos y resultan útiles para explicar situaciones, procesos o fenómenos. Por ejemplo, puede pedírseles que describan con sus propias palabras y representen los contenidos mediante dibujos o algún organizador gráfico (puede ser un mapa conceptual), que realicen una exposición temática oral, que identifiquen o expongan ejemplos donde se use el concepto y lo apliquen en la solución de situaciones problemáticas.

Para evaluar los procedimientos empleados por los alumnos en la resolución de situaciones diversas, en términos de habilidades adquiridas durante el desarrollo del curso, se tiene que identificar hasta qué punto los alumnos reflexionan y son capaces de utilizarlas de manera consciente en las diferentes circunstancias o en nuevas tareas. Al respecto, se pueden plantear actividades que dirijan a los alumnos a conocer, practicar y dominar la habilidad o procedimiento; emplearla en contextos específicos y avanzar en su generalización para aplicarla en diversas situaciones, o bien, seleccionar de entre una serie de habilidades y procedimientos el más adecuado para resolver un problema.

Respecto a la evaluación de las actitudes, el propósito es conocer la disposición que muestran los alumnos para valorar la coherencia entre las intenciones

expresadas y sus comportamientos, así como conocer su nivel de reflexión en torno a los posibles cambios de su propia actuación en circunstancias similares. Para ello, es conveniente desarrollar estrategias que les permitan a los alumnos entender sus actitudes, respecto al valor que les otorgan por su carácter personal y social; asimismo, realizar ciertos ejercicios para que analicen algunas de las razones científicas, sociales y culturales en que se basan esas disposiciones para actuar. Una buena opción para la evaluación integral de conceptos, habilidades y actitudes es emplear las rúbricas o matrices de valoración.

BLOQUES DE ESTUDIO

BLOQUE I

¿CÓMO MANTENER LA SALUD?

ÁMBITOS

- El ambiente y la salud.
- La vida.
- El conocimiento científico.

En este bloque se enfatizan aspectos relacionados con el desarrollo personal de los alumnos para promover la salud a partir del cuidado y la prevención de riesgos en la adolescencia.

Se da continuidad al estudio integral del cuerpo humano, se analizan las etapas de desarrollo y del proceso de reproducción humana desde una perspectiva amplia que involucra aspectos afectivos, a fin de fortalecer la educación de la sexualidad de los estudiantes que se complementa con los contenidos de la asignatura de Formación Cívica y Ética.

Se promueven habilidades científicas al enfatizar formas de aprendizaje que implican la investigación, la descripción, el análisis, la aplicación del escepticismo informado y la explicación de los procesos involucrados en el funcionamiento del cuerpo humano y su cuidado. En este sentido, se favorece el avance de los alumnos en el planteamiento de preguntas sobre temas de su interés que puedan derivar en proyectos que realizarán en el bloque V.

TEMA 1. COORDINACIÓN Y DEFENSA DEL CUERPO HUMANO

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none">– Explica cómo el sistema nervioso coordina los órganos y sistemas del cuerpo humano, con énfasis en la importancia de evitar acciones que puedan dañarlo mediante lesiones o infecciones.– Argumenta la importancia de la dieta para fortalecer el funcionamiento del sistema inmunológico.	<ul style="list-style-type: none">– Solicite a los alumnos que investiguen ejemplos acerca de las respuestas voluntarias e involuntarias en el funcionamiento de los aparatos y sistemas del cuerpo como: los movimiento del corazón, el de un brazo y el arco reflejo, que les permitan percibirlos y distinguirlos, e intercambiar ideas respecto a la forma en que esas respuestas son reguladas por el sistema nervioso.– Plantee algunas situaciones para promover la prevención de accidentes en juegos, deportes o transporte (acordes con el contexto de los alumnos) para evitar fracturas que pueden ocasionar daños en el sistema nervioso (cerebro y columna vertebral).– Destaque el papel relevante de una dieta correcta en la generación de defensas naturales del cuerpo.– Promueva la reflexión acerca de lo que sucedería si la función del sistema inmunológico se ve disminuida o anulada, así como sobre la importancia de las vacunas en la prevención de enfermedades.

TEMA 2. ETAPAS DEL DESARROLLO HUMANO: LA REPRODUCCIÓN

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none">– Describe los principales cambios que ocurren durante el desarrollo humano y los relaciona consigo mismo.– Explica el proceso general de reproducción en los seres humanos: fecundación, embarazo y parto con énfasis en los aspectos afectivos implicados.	<ul style="list-style-type: none">– Organice a los alumnos para elaborar cuentos, historietas, poemas, canciones o dramatizaciones en las que representen cualidades, responsabilidades, autonomía, experiencias y capacidades en distintas etapas del desarrollo, de manera que comparen lo expresado con situaciones que hayan vivido.– Centre la atención de los estudiantes en las semejanzas del desarrollo humano y propicie el respeto por las diferencias como una forma de reconocerse y aceptarse a sí mismos y a los demás.– Favorezca que los estudiantes identifiquen situaciones cotidianas acordes con su contexto, en las que reflexionen acerca de la importancia de los vínculos afectivos, la equidad y la convivencia pacífica en las relaciones de pareja, de manera que, junto con los contenidos de Formación Cívica y Ética, se estudie la reproducción humana desde una perspectiva de la educación de la sexualidad.

TEMA 3. IMPLICACIONES DE LAS RELACIONES SEXUALES EN LA ADOLESCENCIA

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none"> – Valora la importancia de tomar decisiones informadas al analizar críticamente las implicaciones de los embarazos en la adolescencia. – Argumenta a favor de las conductas sexuales responsables que inciden en la prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS) como el VIH. 	<ul style="list-style-type: none"> – Organice un debate sobre las implicaciones de ser madres y padres adolescentes en el que se tomen en cuenta aspectos de desarrollo personal, sociales, de salud y económicos tales como la falta de apoyo familiar, el abandono de los estudios y la necesidad de un empleo. Se puede complementar la discusión con las siguientes actividades: <i>a)</i> que los alumnos experimenten durante una semana las responsabilidades que implica ser padres y madres al cuidar un objeto cuyas características requieran de atención y cuidados y simule las necesidades de un bebé, <i>b)</i> que usted oriente la reflexión en torno a la importancia de conocer el uso correcto del condón en las relaciones sexuales. – Plantee situaciones problemáticas para que los alumnos analicen algunos mitos relacionados con las infecciones de transmisión sexual con especial atención al VIH, a fin de identificar y proponer medidas básicas de prevención, por ejemplo, el uso correcto y sistemático del condón en toda relación sexual, como un método con alto nivel de eficacia ante las ITS.

PROYECTO. Nuestra sexualidad

Preguntas opcionales

- ¿Dónde podemos obtener información con sustento científico para conocer más acerca de nuestra sexualidad?
- ¿Qué acciones de prevención de infecciones de transmisión sexual y embarazos en adolescentes se realizan en mi localidad?

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none">– Identifica situaciones problemáticas o preguntas de interés personal para desarrollar su proyecto.– Elige información confiable de diversas fuentes a fin de reflexionar y tomar decisiones en torno a su salud sexual.	<ul style="list-style-type: none">– Oriente a los alumnos para incorporar los aspectos de desarrollo y reproducción humana en una perspectiva de sexualidad con énfasis en los vínculos afectivos, la equidad de género y la reproductividad.– Solicite al grupo la búsqueda, selección y sistematización de información de diversas fuentes como, por ejemplo, libros y enciclopedias de sexualidad para niños, entrevistas o encuestas con padres, maestros y compañeros de otros grupos, pláticas con personal de salud.– Organice espacios para la comunicación y evaluación del proyecto en los que se favorezca la interacción de los diversos actores de la comunidad escolar para compartir la información y evaluar las competencias desarrolladas. Asimismo, oriente la autoevaluación en torno a los conocimientos, habilidades y actitudes que cada alumno o equipo aplicó en su proyecto.

BLOQUE II

¿CÓMO SOMOS LOS SERES VIVOS?

ÁMBITOS

- La vida.
- El ambiente y la salud.

En este bloque se parte del análisis sobre los cambios en los seres vivos y el ambiente en diferentes periodos históricos. Se consideran algunas relaciones de los estilos de vida actuales con sus impactos ambientales y se enfatizan aspectos que inciden en la salud personal y social.

Se pretende fortalecer el desarrollo de habilidades vinculadas con la ciencia escolar, para investigar, representar y argumentar en torno a la historia de la vida en la Tierra, así como favorecer la comparación, el análisis, la explicación y la comunicación de las causas y los efectos de las acciones humanas en el ambiente, de manera particular, en las condiciones del aire y las consecuencias de su contaminación. Esto con la intención de contribuir también en la formación en valores de los alumnos en cuanto a la toma de decisiones fundamentadas y responsables sobre el aprovechamiento y consumo de la riqueza natural. En este sentido, se integra la perspectiva intercultural al considerar diferentes formas en las que algunos grupos indígenas de nuestro país aprovechan los recursos naturales de su región o localidad.

TEMA 1. CAMBIOS EN LOS SERES VIVOS Y LOS PROCESOS DE EXTINCIÓN

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none"> – Explica la importancia de los fósiles como evidencias del cambio tanto de los seres vivos como del ambiente. – Compara algunos procesos de extinción pasados y actuales para fortalecer una actitud responsable hacia los seres vivos. 	<ul style="list-style-type: none"> – Oriente a los alumnos para que realicen una investigación sobre los cambios en el tiempo (evolución) de algún grupo de seres vivos de su interés, aplicando sus conocimientos acerca de cómo localizar y sistematizar información en diversos materiales de referencia, como periódicos, revistas y discos compactos. Asimismo, es conveniente sugerirles el uso de diversas formas de representar y explicar la historia de la vida en la Tierra con base en la evidencia de los fósiles y escalas de tiempo en millones de años, por ejemplo, líneas del tiempo, árboles evolutivos y modelos de fósiles con yeso o plastilina. – Promueva la comparación de fenómenos y procesos naturales relacionados con la posible extinción de grupos de seres vivos en el pasado (cambios en el clima, agotamiento de recursos e interacción con otras especies) con las causas actuales en las que la actividad humana tiene un impacto negativo importante. Con base en lo anterior, favorezca la reflexión en torno a que los procesos de extinción actuales son más acelerados que en el pasado y de ahí la importancia de llevar a cabo acciones para conservar la biodiversidad.

TEMA 2. IMPORTANCIA DE LAS INTERACCIONES ENTRE LOS COMPONENTES DEL AMBIENTE

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none">– Explica las interacciones que establecemos los seres vivos con la naturaleza, las cuales nos permiten subsistir.– Argumenta la importancia del consumo responsable dadas las implicaciones ambientales de la satisfacción de necesidades humanas.	<ul style="list-style-type: none">– Proponga investigaciones y observaciones acerca de qué hacemos los seres vivos para sobrevivir, a fin de identificar interacciones con otros componentes del ambiente y propiciar discusiones acerca de la forma en que éste se modifica.– Promueva el análisis de las interacciones que se establecen entre los componentes naturales y sociales del ambiente cercano a los estudiantes, considerando sus causas, consecuencias y los actores involucrados. Un ejemplo puede ser la práctica de la agricultura o la ganadería para obtener alimentos y las modificaciones tanto del paisaje como de sus condiciones. Sugiera el uso de diversas formas de comunicación (por ejemplo, foro, folleto, periódico mural, tríptico, cartel, boletín, entre otros), en las que los alumnos expliquen, desde su perspectiva, cómo está conformado su ambiente y se asuman como parte de éste.– Investigue y analice diversos casos, acciones o proyectos que promueven el consumo responsable tanto a nivel local, como nacional e internacional. Haga énfasis en que el deterioro ambiental influye en la salud, y que cada quien puede contribuir individual o colectivamente, desde su contexto y ámbito de responsabilidad, en acciones de mejora.– Es recomendable que motive a los alumnos a fin de que recuperen y analicen experiencias relacionadas con el consumo responsable de la riqueza natural de algún grupo cultural, de los muchos con los que convivimos en el país, que les pudiera resultar más familiar o cercano.

TEMA 3. RELACIÓN DE LA CONTAMINACIÓN DEL AIRE CON EL CALENTAMIENTO GLOBAL Y EL CAMBIO CLIMÁTICO

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none"> – Explica las causas de la contaminación del aire por emisiones de dióxido de carbono y su relación con el aumento de la temperatura del planeta. – Analiza posibles cambios en el clima generados por el calentamiento global, a fin de valorar algunas acciones cotidianas que pueden contribuir a reducir y prevenir la contaminación del aire. 	<ul style="list-style-type: none"> – Enfatique aquéllas causas naturales y sociales que tienen mayor pertinencia de acuerdo con el contexto en el que viven los alumnos. – Promueva la reflexión acerca de que el uso industrial y doméstico de combustibles (petróleo, gasolina, carbón, leña, gas natural y gas LP, entre otros) incrementa la concentración de dióxido de carbono en el aire, lo que contribuye al aumento en la temperatura del planeta. Asimismo, que algunas de estas actividades están orientadas a satisfacer necesidades creadas y, por lo tanto, se podrían reducir o prescindir de ellas; por ejemplo, el uso excesivo del automóvil y la compra desmedida de artículos de moda que se desechan rápidamente. – Oriente la selección de fuentes de información adecuadas para promover la investigación en diversos medios informativos de ejemplos del lugar donde vive, de su región o el país, sobre los cambios en el clima que puede provocar el calentamiento global: intensificación de calor, lluvias torrenciales, deshielos, entre otros, y sus consecuencias naturales y sociales. Propicie la reflexión para identificar relaciones causa-efecto, elaborar conclusiones y plantear alternativas factibles que los alumnos puedan llevar a cabo como formas de contribuir a la disminución de los problemas ambientales, en general, como reducir tanto el consumo de algunos productos como la generación de desechos.

PROYECTO. Mejoremos nuestro ambiente

Preguntas opcionales

- ¿De qué manera podemos identificar el impacto de nuestras actividades en el ambiente?
- ¿Qué actividades podemos realizar para reducir el impacto que generamos en el ambiente?

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none">– Busca, selecciona y sistematiza información acerca de los efectos de la intervención humana en el ambiente.– Plantea, desarrolla y evalúa alternativas para mejorar las condiciones del ambiente con base en el análisis de la información.	<ul style="list-style-type: none">– Considere que una forma de medir el impacto de las acciones humanas en el ambiente es a través de lo que se conoce como “huella ecológica”.– Estimule la búsqueda de información en páginas de internet acerca de la huella ecológica para que los alumnos relacionen su intervención en este efecto.– Promueva la comparación del nivel de impacto a nivel local, luego nacional y de algunos países en el ambiente de acuerdo con su estilo de vida o nivel de consumo. Oriente a los alumnos para que elaboren gráficas acerca del consumo de los aspectos de la riqueza natural involucrados.– Investigue las acciones que tienen mayor impacto negativo en el ambiente y las medidas que se proponen para resolver el problema. Genere un espacio de reflexión para que los alumnos identifiquen las acciones favorables que pueden poner en práctica.– Propicie la difusión de sus resultados por medio de la elaboración de folletos o periódico mural.

BLOQUE III

¿CÓMO TRANSFORMAMOS LA NATURALEZA?

ÁMBITOS

- Los materiales.
- La tecnología.

En este bloque se estudian las propiedades de los materiales en la satisfacción de necesidades humanas, con la finalidad de proponer y llevar a cabo acciones encaminadas a optimizar su aprovechamiento. En particular, se propone el análisis costo-beneficio de usar ciertos materiales y el impacto de sus transformaciones en el ambiente.

Se estudian las características de las transformaciones temporales y permanentes de los materiales a partir de los cambios de estado y la formación de mezclas, retomando contenidos revisados en grados anteriores, con énfasis en las propiedades que se conservan y aquellas que se modifican (por ejemplo, flexibilidad, dureza, permeabilidad y resistencia, entre otras).

Por otra parte, se alude al funcionamiento de las máquinas simples con la intención de valorarlas como una contribución de la tecnología en diversas actividades. El tratamiento del tema se orienta al análisis de su funcionamiento básico y el diseño de algún artefacto, con la intención de identificar las ventajas de su empleo en distintas actividades cotidianas, reconociéndolas como aportaciones de la tecnología. En este sentido, se enfatizan aspectos relativos al uso de artefactos, los profesionales que los producen y los procedimientos que emplean.

Se estimula el avance en el desarrollo de habilidades asociadas a la ciencia escolar como el análisis, la comparación, el planteamiento y comprobación de hipótesis, la obtención de conclusiones, la argumentación y la toma de decisiones informadas, así como el fortalecimiento de actitudes como la curiosidad, la creatividad y la responsabilidad.

TEMA 1. RELACIÓN ENTRE LAS PROPIEDADES DE LOS MATERIALES Y SU CONSUMO RESPONSABLE

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none">– Argumenta el uso de ciertos materiales con base en sus propiedades a fin de tomar decisiones sobre el más adecuado para la satisfacción de algunas necesidades.– Toma decisiones orientadas a la reducción, reuso y reciclado al analizar las implicaciones tanto naturales como sociales del uso del papel y el plástico.	<ul style="list-style-type: none">– Considere ejemplos de materiales de uso común, como plástico, madera, papel, cerámica, barro, vidrio y metal, de manera que los estudiantes puedan compararlos tomando en cuenta sus propiedades (flexibilidad, dureza, permeabilidad, resistencia, entre otras), con la intención de reconocer que algunos tienen ventajas sobre otros, por ejemplo, el utilizar bolsas de plástico o papel.– Promueva una investigación del costo económico y ambiental del proceso de elaboración y desecho de productos tanto de papel como de plástico. Haga énfasis en estos dos materiales, que suelen ser los de mayor uso en el contexto familiar y escolar del alumno, sin embargo, pueden considerarse otros de uso común. Destaque que el plástico tarda mucho tiempo en degradarse y oriente la reflexión de los estudiantes hacia la importancia del consumo responsable de artículos producidos con ese material.

TEMA 2. IMPORTANCIA DE LAS TRANSFORMACIONES TEMPORALES Y PERMANENTES DE LOS MATERIALES

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none">– Distingue las transformaciones temporales de las permanentes en algunos fenómenos naturales del entorno.– Explica las implicaciones de las transformaciones temporales y permanentes en la naturaleza y en su vida diaria analizando sus beneficios y riesgos.	<ul style="list-style-type: none">– Promueva la experimentación en torno a la relación de las transformaciones temporales con los cambios de estado (agua, mantequilla o chocolate) y deformación de materiales (plastilina y barro). Enfatice que las sustancias son las mismas aunque cambien de estado o forma. En el caso de las transformaciones permanentes se sugiere recurrir a ejemplos en los que se evidencie la formación de sustancias diferentes a las iniciales como la cocción de los alimentos y la combustión del papel, de la madera o de una vela.– Promueva la reflexión acerca de que las transformaciones temporales (evaporación y condensación) en el ciclo del agua favorecen la eliminación de sustancias que la contaminan y que de esta manera vuelve a ser útil para los seres vivos.– En el caso de la combustión, como ejemplo de transformación permanente, es importante que destaque la obtención de energía (luz y calor) que se aprovecha en diversas actividades. En este sentido, es necesario que enfatice los beneficios y riesgos del uso de combustibles.

TEMA 3. APROVECHAMIENTO E IDENTIFICACIÓN DEL FUNCIONAMIENTO DE LAS MÁQUINAS SIMPLES

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none"> – Compara los efectos de la fuerza en el funcionamiento básico de las máquinas simples y las ventajas de su uso. – Identifica diversas máquinas simples en su contexto, reconociéndolas como aportes de la tecnología en distintas actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> – Oriente a los alumnos en la planeación, el diseño y la construcción de un artefacto cuyo funcionamiento involucre una máquina simple. Considere las habilidades, herramientas y recursos necesarios en esta actividad, así como la forma de evaluar la eficiencia del objeto elaborado con base en la aplicación de mayor o menor fuerza al variar los puntos de apoyo en las palancas, el número de poleas utilizadas o el ángulo de planos inclinados, según sea el caso. – Estimule la curiosidad de sus alumnos y encamínela hacia el desarrollo de una investigación relacionada con las aplicaciones de las máquinas simples en el entorno (perillas, exprimidor, martillo, tijeras). Favorezca la reflexión respecto a cómo las máquinas simples facilitan la realización de diversas actividades.

PROYECTO. El reuso y reciclado de los materiales

Preguntas opcionales

- ¿Cómo se producen, reusan y se reciclan los objetos de vidrio y aluminio?
- ¿Cuál es el costo-beneficio del reuso y reciclado de algunos materiales?

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none">– Relaciona las características de los materiales y los procesos de reciclado a fin de seleccionar los productos que tienen menor impacto en el ambiente.– Valora la aplicación de la tecnología en la búsqueda de soluciones al deterioro ambiental.	<ul style="list-style-type: none">– Promueva que los estudiantes investiguen los objetos que se pueden elaborar reusando materiales como vidrio y plástico, así como los procesos empleados para reciclar diversos materiales como el vidrio y el aluminio.– Favorezca la identificación de los objetos de material reusado y reciclable que usan los estudiantes y las acciones que puede realizar para recolectarlos y llevarlos a centros de acopio.– Proponga campañas en torno al reuso de materiales, y al uso y acopio de materiales reciclables.– Promueva la difusión de los resultados del proyecto por medio de estrategias como pláticas con la comunidad escolar y carteles o trípticos.– Enfatique que la reducción en el consumo de materiales es la principal acción que podemos realizar para mitigar el deterioro ambiental.– Propicie la autoevaluación de las habilidades, actitudes y conocimientos desarrollados en el proyecto mediante preguntas como: ¿qué aprendí de los materiales?, ¿qué es más importante, la reducción del consumo de materiales o su reuso o reciclaje?, ¿cómo me organicé con mis compañeros?, ¿qué dificultades enfrentamos en el desarrollo del proyecto y cómo las resolvimos?

BLOQUE IV

¿CÓMO SE TRANSFORMAN LAS COSAS?

ÁMBITOS

- El cambio y las interacciones.
- La tecnología.

En el bloque se estudia la energía y la importancia de su aprovechamiento. Se busca que los alumnos reconozcan y describan algunas características de la luz, manifiestas a partir de su interacción con espejos y lentes. En particular, se plantea relacionar la formación de imágenes con los fenómenos de reflexión y refracción de la luz para explicar el funcionamiento básico de algunos aparatos ópticos. Este contenido permite retomar aspectos de la tecnología, como el aprovechamiento de algunos aparatos ópticos en diversas actividades humanas, especialmente en la investigación y el avance científicos. Asimismo, fortalece la identificación de la tecnología con los artefactos, su empleo en la atención de necesidades de la sociedad y los propósitos de quienes los necesitan y utilizan.

En las temáticas relacionadas con la importancia de la energía se consideran sus manifestaciones y transformaciones a fin de analizar las implicaciones en las formas de obtenerla y usarla en la vida cotidiana; con esta base se propone dirigir acciones encaminadas a mejorar su aprovechamiento en favor del ambiente.

Por otra parte, mediante la realización de actividades experimentales, se promueve el desarrollo de habilidades, tales como la observación, la comparación, la elaboración de inferencias, conclusiones y explicaciones, así como la identificación de relaciones y patrones, particularmente en los fenómenos asociados con la formación de imágenes y la construcción de dispositivos.

TEMA 1. APROVECHAMIENTO DE LA FORMACIÓN DE IMÁGENES EN ESPEJOS Y LENTES

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none">– Compara la formación de imágenes en espejos y lentes, y la relaciona con el funcionamiento de algunos aparatos ópticos.– Reconoce la importancia de los aparatos ópticos en la investigación científica, así como su utilidad en algunas actividades humanas.	<ul style="list-style-type: none">– Promueva actividades experimentales con espejos planos y curvos, anteojos y lupas de plástico o vidrio que los alumnos tengan al alcance para identificar la formación de imágenes debida a la reflexión y la refracción de la luz. En estas actividades, tome en cuenta algunas características de las imágenes (tamaño y orientación) que permitan explicar el funcionamiento básico de algunos aparatos ópticos como el periscopio, el microscopio y el telescopio. Proponga a los alumnos el diseño y la construcción de un periscopio con materiales de reuso y de fácil obtención.– También se sugiere la construcción de una cámara oscura a fin de establecer la analogía entre las imágenes formadas en la cámara fotográfica y el ojo humano.– Enfatique el aprovechamiento del uso de las lentes en la corrección de defectos visuales. Solicite investigaciones acerca de la importancia de la invención del microscopio y del telescopio en el descubrimiento de seres vivos muy pequeños u objetos lejanos. Conviene que propicie la reflexión en torno a quiénes han impulsado la construcción de estos instrumentos y para qué, quiénes los usan y para qué, cuáles son los valores involucrados en su producción y uso, así como sus aportaciones en el avance de las investigaciones científicas y tecnológicas.

TEMA 2. IMPORTANCIA DE LA ENERGÍA, SU TRANSFORMACIÓN E IMPLICACIONES DE SU USO

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none">– Argumenta la importancia de la energía y sus transformaciones en el mantenimiento de la vida y en las actividades cotidianas.– Analiza las implicaciones en el ambiente de los procesos de obtención y consumo de energía eléctrica y térmica a partir de diversas fuentes.	<ul style="list-style-type: none">– Oriente a los estudiantes para que consideren la energía que proviene del Sol como fuente de luz y calor que aprovechan y transforman los seres vivos en sus procesos vitales. Plantee situaciones cotidianas en las cuales los alumnos puedan dar seguimiento a las transformaciones de la energía en el uso de aparatos electrodomésticos y máquinas. Por ejemplo, las manifestaciones de estas transformaciones de la energía como luz, calor, sonido, movimiento y electricidad al tocar un instrumento musical, en la cocción de los alimentos, el funcionamiento de un juguete, un aparato electrodoméstico o un automóvil.– Solicite investigaciones acerca de los procesos de obtención y consumo de electricidad y de combustibles; conviene considerar las centrales eléctricas que existen en la República Mexicana e identificar la que abastece de energía a la región que se habita. Con los resultados de la investigación, promueva la reflexión en torno a los beneficios sociales que se generan con el uso de la energía, así como de su costo ambiental, considerando los siguientes aspectos: la riqueza natural que se emplea, las transformaciones de energía y los efectos de su aprovechamiento en el ecosistema.

TEMA 3. APROVECHAMIENTO DE LA ENERGÍA

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none"> – Toma decisiones y colabora en acciones que promuevan el aprovechamiento responsable de energía a partir del análisis de su consumo en actividades cotidianas. – Obtiene conclusiones acerca de las ventajas y limitaciones de aprovechar fuentes alternativas de energía, así como su importancia para el cuidado del ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> – Promueva discusiones en torno a los estilos de vida moderna y su relación con el uso inadecuado de electricidad y combustibles. Solicite a los alumnos que investiguen acerca de las medidas prácticas para favorecer un consumo responsable de la energía, considerando, por ejemplo, sustituir los focos incandescentes por ahorradores y apagar aparatos electrodomésticos que no se ocupen. – Sugiera a los estudiantes que investiguen acerca de las fuentes alternativas de energía, como solar, eólica y geotérmica, e indaguen cuáles ya se aprovechan en el país y qué otras pueden explorarse. Promueva el análisis comparativo del costo económico y ambiental del uso de fuentes alternativas de energía con las que se aprovecha parte de los recursos naturales no renovables, como el petróleo o el gas, a partir de las tecnologías actuales. – Favorezca el diseño y la investigación acerca de artefactos que requieran para funcionar una fuente de energía alternativa, por ejemplo, calentadores solares de agua o de cocción de alimentos. Propicie la reflexión en torno a la forma en que estos dispositivos contribuyen a la satisfacción de necesidades. Asimismo, es conveniente que estimule la reflexión acerca de algunos aspectos, como quiénes y para quién se producen los artefactos, quiénes y para qué los usan, y cuáles son los valores que se asocian a ello.

PROYECTO. Construcción de artefactos para satisfacer necesidades

Preguntas opcionales

- ¿Cómo elaborar una cámara fotográfica sencilla?
- ¿Cómo aprovechar el Sol como fuente de energía para calentar agua y alimentos?

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none">– Determina las características del producto, el proceso a desarrollar, los materiales y herramientas que necesita a partir de diseños existentes.– Evalúa el producto elaborado con base en ciertos criterios y emite juicios acerca de cambios que mejoren su dispositivo.	<ul style="list-style-type: none">– Estimule la investigación de diseños existentes como información de base que ayude a los estudiantes a elaborar uno propio, mediante el intercambio de ideas en equipo. Conviene que realicen esbozos y esquemas para guiar el desarrollo de su dispositivo y determinar los materiales que requiere.– Motive a los alumnos a que prueben el producto elaborado y evaluarlo. Proponga una discusión en el grupo para identificar criterios que permitan la evaluación, a partir de características que consideren importantes, por ejemplo, efectividad (¿funciona?), confiabilidad (¿funciona siempre?), durabilidad (¿resiste el uso?), beneficios (¿cómo ayuda a las personas?), costo (¿es razonable el costo económico y el esfuerzo humano implicados?), relación con el ambiente (¿evita el consumo innecesario de energía, recursos y la contaminación?). Con base en los resultados de la prueba los alumnos pueden tener elementos para proponer mejoras a su diseño.– Propicie la comparación de los productos realizados en el grupo a fin de reflexionar acerca de la diversidad de soluciones en el desarrollo del producto, por ejemplo, acerca de los materiales empleados, las dificultades surgidas, el manejo y funcionamiento del dispositivo.

BLOQUE V

¿CÓMO CONOCEMOS?

ÁMBITOS

- El cambio y las interacciones.
- La tecnología.

El último tema de este curso propone un primer acercamiento a la idea del Universo, a partir de algunas de sus características y componentes básicos, a fin de que los alumnos reflexionen en torno a ciertas evidencias que han permitido avanzar en el conocimiento de los astros.

También se sugieren algunas preguntas que pueden dar pauta a los alumnos en cuanto a la realización de su proyecto de cierre de curso, de modo que favorezca la aplicación de conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas a lo largo del mismo. Se trata de abrir oportunidades a fin de que los alumnos puedan fortalecer las competencias para la vida y la formación científica básica del nivel primario. Las preguntas que se proponen integran algunas de las temáticas estudiadas en los diferentes bloques, además de considerar aspectos de la tecnología y de relevancia social.

TEMA 1. CONOCIMIENTO DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL UNIVERSO

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none"> – Describe los componentes básicos del Universo con base en sus principales características. – Reconoce aportaciones de la tecnología y procedimientos científicos en el conocimiento del Universo. 	<ul style="list-style-type: none"> – Es conveniente que los estudiantes investiguen las diferencias de tamaño, forma, emisión de luz y movimiento de los siguientes componentes del Universo: galaxias, estrellas, planetas, satélites y cometas; asimismo, considerar el Sistema Solar como parte de una de las galaxias que conforman el Universo: la Vía Láctea. Recomiende el uso de material audiovisual y la realización de visitas a museos y planetarios a fin de contribuir a la identificación de los componentes y a la construcción de la noción del Universo. – Estimule la búsqueda de información acerca de las investigaciones que se llevan a cabo en los observatorios mexicanos, como el de Tonantzintla, en Puebla, y el de Ensenada, Baja California. Asimismo, de los satélites artificiales, las estaciones y sondas espaciales como avances tecnológicos que nos permiten conocer más el Universo. – Es importante que promueva la reflexión de sus estudiantes acerca de los procedimientos científicos que favorecen la obtención de conocimiento del Universo, tales como la sistematización en las observaciones, el registro de datos, y las evidencias científicas que permiten elaborar predicciones y teorías; por ejemplo, la trayectoria y la periodicidad de los cometas, así como la relación de los colores de las estrellas con su edad y distancia a la que se encuentran de la Tierra. Asimismo, que se propicie la reflexión acerca de los aspectos técnicos, organizativos, éticos y culturales asociados a la producción y uso de la tecnología.

MI PROYECTO DE CIENCIAS

Se puede elegir alguno de los proyectos sugeridos o proponer otros que surjan del interés de los estudiantes y permitan aplicar e integrar lo aprendido.

1. Los beneficios de una vida saludable.

¿Cuáles hábitos nos ocasionan enfermedades?

¿Qué puedo hacer para conservar mi salud?

¿Qué acciones para promover la salud dirigidas a las necesidades de la población infantil y adolescente se llevan a cabo en el lugar donde vivo?

2. La importancia del consumo responsable.

¿Cómo afectan la salud y el ambiente nuestras prácticas de consumo de productos y generación de desechos?

¿Qué acciones de consumo responsable podemos llevar a la práctica de manera cotidiana?

¿Cómo podemos participar en la conservación de la riqueza natural de nuestra localidad?

3. Aprovechar sin contaminar.

¿Cómo aprovechar de manera óptima los materiales de uso común en la casa o en la escuela?

¿Qué productos caseros (de limpieza y aseo personal) podemos elaborar con menor costo económico y ambiental?

¿Cómo puedo reducir, reusar y reciclar materiales de uso común para contribuir al cuidado del ambiente?

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none"> – Identifica situaciones problemáticas o preguntas de interés personal, para desarrollar su proyecto. – Define un plan de acción para proponer alternativas de solución a sus preguntas o problemas planteados con base en actividades concretas. – Aplica procedimientos para trabajar colaborativamente en la obtención de información confiable y la construcción de nociones y explicaciones. – Comunica y argumenta los resultados de su proyecto utilizando diversos recursos (textos, tablas, gráficas y modelos). 	<ul style="list-style-type: none"> – Estimule en los estudiantes la aplicación de las competencias para la vida y las de la formación científica básica mediante el desarrollo de instrumentos de evaluación formativa como el uso de portafolios y las matrices de valoración. – Los alumnos pueden abordar o recuperar los contenidos relacionados con el cuerpo humano considerando aspectos vinculados con los hábitos alimentarios y de higiene, la práctica de ejercicio, atención médica, la recreación y el descanso, como aspectos indispensables para desarrollar estilos de vida saludable. – Oriente a los alumnos en la selección de actividades que les permitan construir nuevos conocimientos: entrevistas a personas de la comunidad, recolección e interpretación de datos obtenidos en encuestas, simulación de situaciones o debates, entre otras. – Propicie la reflexión de los alumnos en torno a cómo influyen los medios de comunicación en los patrones de consumo y cómo repercute esto en la calidad ambiental y en la salud. – Oriente el trabajo de los alumnos para concretar la visión de ciencia y de tecnología que se pretende lograr con la formación científica básica, en el sentido de que consideren sus contribuciones y limitaciones en los estilos de vida, el consumo de productos y en el cuidado del ambiente. – En el desarrollo y al final de los proyectos, usted y los alumnos pueden organizar un espacio para evaluar y reflexionar acerca del proceso que siguieron, lo que funcionó, qué y cómo aprendieron, así como las nuevas preguntas que surgieron con el trabajo realizado.

BIBLIOGRAFÍA

- AAAS (2001), *Ciencia conocimiento para todos*, México, Oxford University Press/SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Airasian, Peter (2002), *La evaluación en el salón de clases*, México, SEP/McGraw-Hill (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Antúnez, Serafín, Luis M. del Carmen, Francisco Imberón, Artur Parcerisa y Antoni Zabala (2004), *Del proyecto educativo a la programación del aula*, Barcelona, Graó.
- Bodrova, Elena y Deborah J. Leong (2004), *Herramientas de la mente*, México, SEP/Pearson. (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Buxarrais, María R. et al. (2004), *La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española*, México, SEP/Luis Vives/Progreso (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Campbell, Neil A., Lawrence G. Mitchell y Jane B. Reece (2001), *Biología: conceptos y relaciones*, México, Pearson Educación.
- Flores-Camacho, F., L. Gallegos-Cazares, A. Garritz, y A. García-Franco (2007), "Incommensurability and Multiple Models: Representations of the Structure of Matter in Undergraduate Chemistry Students", en *Science and Education*, núm. 16, pp. 775-800.
- Flores, Fernando y J. I. Pozo (2007), "Introducción: el cambio conceptual y representacional desde la epistemología, la psicología y la educación", en J. Pozo y F. Flores (eds.), *Cambio conceptual y representacional en el aprendizaje y la enseñanza de la ciencia*, Madrid, Antonio Machado Libros, pp. 7-19.
- Harlen, Wynne (2003), *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias*, Madrid, Morata.
- Ibarra, A. y T. Morman (1997), *Representaciones en la ciencia. De la invariancia estructural a la significatividad pragmática*, Barcelona, Ediciones del Bronce.
- Kind, Vanessa (2004), *Más allá de las apariencias. Ideas previas de los estudiantes sobre conceptos básicos de química*, México, SEP/Santillana (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Lacueva, Aurora (2008), *Ciencia y tecnología en la escuela*, México, SEP/Alejandría.
- Meece, Judith (2000), *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*, México, SEP/McGraw-Hill Interamericana (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Nieda, Juana y Beatriz Macedo (1998), *Un currículo científico para estudiantes de 11 a 14 años*, México, SEP/OEI-UNESCO (Biblioteca para la actualización del maestro).
- OECD (2003), *The definition and selection of key competencies*. Executive Summary en <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf> (Consultado el 28 de marzo de 2008).
- Posner, George J. (2004), *Análisis del currículo*, México, MacGraw-Hill.
- Pozo, José I. (2003), *Adquisición de conocimiento*, Madrid, Morata.
- Rodríguez Moneo, M. y J. Aparicio (2004), "Los estudios sobre el cambio conceptual y la enseñanza de las ciencias", en *Educación Química*, vol. 15, núm. 3, pp. 270-280.
- SEP (2006), *Programa de Estudios. Ciencias. Educación básica, Secundaria*, México.

Para docentes

- Astolfi, Jean Pierre (2004), *El "error" un medio para enseñar*, México, /Diada (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Casanova, Antonia (1989), *La evaluación educativa*, México, SEP/La Muralla (Biblioteca del normalista).
- Cohen, Doroty (2001), *Cómo aprenden los niños*, México, SEP/FCE (Biblioteca del normalista).
- Fullan, Michael y Andy Hargreaves (2000), *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*, México, SEP/Amorrortu, 2ª ed. (Biblioteca para la actualización del maestro).
- García, P. E. M. (2001), *Ciencia, tecnología y sociedad: una aproximación conceptual*, Madrid, OEI.
- Gardner, Howard (1997), *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*, Barcelona, SEP/Cooperación Española/Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica, México/España (Biblioteca del normalista).
- González, Edgar (2007), *Educación ambiental: trayectorias, rasgos y escenarios*, México, UANL/IINSO/Plaza y Valdés (Desarrollo Sustentable).
- (2007), *La educación frente al desafío ambiental global. Una visión latinoamericana*, México, CREFAL/Plaza y Valdés.
- Hoffmann, Roald (2000), *Lo mismo y no lo mismo*, México, FCE/SEP (Biblioteca del normalista).
- Jorba J. y N. Sanmartí (1996), *Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua*, Madrid, MEC.
- Lerner, Delia (2001), *Leer y escribir en la escuela*, México, SEP/FCE (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Nieda, Juana y Beatriz Macedo (1998), *Un currículo científico para estudiantes de 11 a 14 años*, México, SEP/OEI-UNESCO (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Perrenoud, Philippe (2000), "Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿por qué? ¿Cómo?", en *Revista de Tecnología Educativa* (Santiago, Chile), vol. XIV, núm. 3, pp. 311-321.
- (2004), *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, SEP/Graó (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Pozo, J. I. y M. A. Gómez Crespo (2000), *Aprender y enseñar ciencia*, Madrid, Ediciones Morata.
- Pujol, R. M. (2003), *Didáctica de las ciencias en la educación primaria*, España, Síntesis.
- Saint-Onge, Michel (2001), *Yo explico, pero ellos... ¿aprenden?*, México, SEP/FCE/Mensajero (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Tomlinson, Carol Ann (2003), *El aula diversificada*, México, SEP/Octaedro (Biblioteca para la actualización del maestro).

Para alumnos

- Chamizo, José Antonio (2002), *Los cuatro elementos*, México, SEP/Santillana (Libros del Rincón).
- Fernández, Ignacio y Antonio Calvo Roy (2003), *¡Enchúfate a la energía!*, México, SEP/SM (Libros del Rincón).
- Gaff, Jackie (2004), *El aire, la luz y el agua*, México, SEP/Everest (Libros del Rincón).
- (2003), *El cuerpo humano*, México, SEP/Everest (Libros del Rincón).

- Ganeri, Anita (2006), *Algo viejo, algo nuevo: reciclando*, México, SEP/Planeta (Libros del Rincón).
- Graham, Ian (2006), *Fuerza y movimiento*, México, SEP/Larousse (Libros del Rincón).
- Herrera, Miguel Ángel y Julieta Fierro (1990), *Las estrellas*, México, SEP/Sitesa (Libros del Rincón).
- López, María Luisa (2002), *El placer de cuidarme*, México, SEP/Santillana (Libros del Rincón).
- Miret, Maia (2003), *La evolución 2*, México, SEP/Libros del Escarabajo (Libros del Rincón).
- Reoyo, Carolina (2005), *Cómo funciona la ciencia*, México, SEP/Planeta (Libros del Rincón).
- Rico, Blanca y Patricia Uribe (2002), *¿Qué onda con el sida?*, México, SEP/ADN (Libros del Rincón).
- Rivera, Miguel Ángel (2005), *El cambio climático*, México, SEP/Conaculta (Libros del Rincón).
- VanCleave, Janice (2004), *Científico de tiempo completo*, México, SEP/Limusa (Libros del Rincón).
- Walker, Sally M. y Roseann Feldman (2006), *Poleas*, México, SEP/Verticalibros (Libros del Rincón).

Direcciones electrónicas recomendadas

Para maestros

- Revista virtual dirigida a estudiantes, profesores y gente curiosa en la que se presentan actividades, experimentos, lecturas y todo tipo de material relacionado con la ciencia. <http://centros5.pntic.mec.es/ies.victoria.kent/Rincon-C/rincon.htm> (consultada el 22/01/09).
- Impulsa el uso de internet en la educación: <http://www.educared.net/> (consultada el 22/01/09).
- Tecnologías de la información y la comunicación para la enseñanza básica y media: <http://www.eduteka.org/> (consultada el 22/01/09).
- Estados de la materia. http://www.chem4kids.com/files/matter_states.html (consultada el 22/01/09).
- Experimentos con materiales caseros: <http://www.cienciafacil.com/> (consultada el 22/01/09).
- Espacio de difusión e intercambio de experiencias docentes y propuestas educativas entre los maestros de educación básica. Educación sexual / educación sexual y políticas de población. Reseña acerca de la evolución de la educación sexual en México relacionada con las políticas de población. <http://www.correodelmaestro.com/> (consultada el 30/01/09)
- Estudio de casos sobre cómo los profesores propician valores desde sus acciones. http://ensciencias.uab.es/webblues/www/congres2005/material/comuni_orales/1_ense_ciencias/1_1/arteta_137.pdf (consultada el 30/01/09).
- Acerca a chicos y jóvenes al mundo del pensamiento científico y a los misterios de la naturaleza: <http://www.experimentar.gov.ar> (consultada el 22/01/09).
- Recursos didácticos de ciencias clasificados por categoría y nivel de grado: <http://www.sciencesgems.com/> (en inglés) (consultada el 22/01/09).
- Explicaciones referentes al funcionamiento de las cosas: <http://howthingswork.virginia.edu/> (en inglés) (consultada el 22/01/09).
- Red social de apoyo escolar: http://mexico.aula365.com/mi_aula.aspx (consultada el 22/01/09).

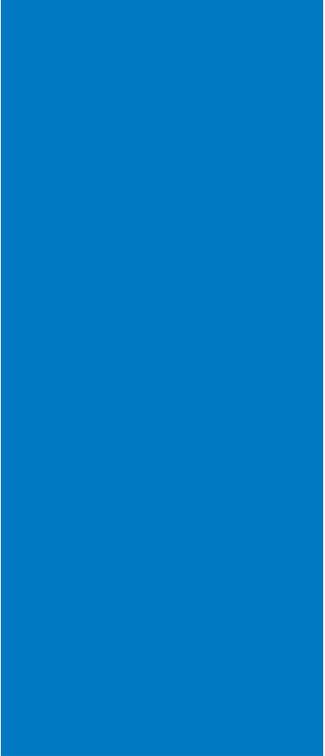
- Tres criterios para diferenciar entre ciencia y tecnología: <http://www.campus-oei.org/salactsi/acevedo12.htm> (consultada el 30/01/09).
- Aviones de papel: <http://www.paperairplanes.co.uk/planes.php> (en inglés) (consultada el 22/01/09).
- Estructuras: <http://www.exploratorium.edu/structures/index.html> (consultada el 22/01/09).
- Currículo de secundaria en línea. Contiene varias lecturas recomendadas para profesores, entre otros aspectos: <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/> (consultada el 22/01/09).

Para consulta

- Temas sobre la riqueza de ecosistemas del país con acciones para enfrentar las causas subyacentes de la pérdida de biodiversidad: <http://www.wwf.org.mx/wwfmex/index.php> (consultada el 22/01/09).
- Libro electrónico editado por Semarnat, *¿Y el medio ambiente? Problemas en México y el mundo. Contiene información acerca de biodiversidad, agua, contaminación y cambio climático*: <http://www.semarnat.gob.mx/informacionambiental/Documents/sniarn/yelmedio.html> (consultada el 22/01/09).

Para alumnos

- Espejos y lentes: http://www.experimentar.gov.ar/nota.php?id_nota=caleidoscopioExpmento (consultada el 22/01/09).
- Efectos de la contaminación: http://www.experimentar.gov.ar/nota.php?id_nota=contaminadoExpmento (consultada el 22/01/09).
- Peso, masa y volumen. http://www.experimentar.gov.ar/nota.php?id_nota=pesadoExpmento2 (consultada el 22/01/09).
- Crea un rayo, electricidad: <http://www.portaleureka.com/content/view/387/188/lang,es/> (consultada el 22/01/09).
- Construye un electroimán, magnetismo: <http://www.portaleureka.com/content/view/313/188/lang,es/> (consultada el 22/01/09).
- Ciclo del agua: <http://www.portaleureka.com/content/view/156/188/lang,es/> (consultada el 22/01/09).



GEOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

La asignatura de Geografía tiene como finalidad contribuir a la formación integral de los niños y adolescentes a través del estudio del espacio geográfico, concebido como el resultado de las relaciones entre sus componentes naturales, sociales, culturales y económicos. La propuesta didáctica de la asignatura sugiere recuperar las nociones previas de los alumnos como un paso necesario en la construcción de sus conocimientos; esta construcción se logra a través de la adquisición de conceptos, el desarrollo de habilidades y la apropiación de actitudes, para el análisis y la comprensión integral de los diversos espacios donde se desenvuelven.

En el contexto de la articulación de la educación básica, los programas de estudio de Geografía se han actualizado tomando en cuenta las competencias de educación preescolar y considerando las bases que se requieren para adquirir las competencias de educación secundaria. De esta manera, los alumnos que cursan la educación básica consolidan una formación integral que les permite desarrollar sus competencias para la vida en el medio donde viven, en relación con sus necesidades de localización, desplazamiento y prevención, e inquietudes por conocer otros lugares; estas experiencias contribuyen a abordar los contenidos geográficos con mayor significación y relevancia.

La geografía en la educación básica fortalece la percepción espacial, el conocimiento del territorio y la identidad de los grupos humanos con el espacio geográfico. Es decir, promueve capacidades individuales y sociales de los alumnos al fomentar su integración y procesos de socialización. La asignatura de Geografía también es un espacio curricular formativo que configura actitudes en relación con el medio, la sociedad y las relaciones entre ambos.

En la formación de los niños y jóvenes mexicanos, el estudio de la geografía contribuye a consolidar una cultura básica que tiene como premisa fundamental promover la identidad nacional y la solidaridad con otros pueblos del mundo, de ahí su importancia como ciencia y como asignatura escolar en todos los niveles educativos.

Ante esta concepción es necesario que el docente renueve su forma de enseñanza y favorezca en los alumnos el desarrollo de aprendizajes basados tanto en

la formalización y transmisión de conceptos propios de la asignatura, como en el análisis, representación e interpretación de información geográfica, para que movilicen sus saberes con una actitud de valoración hacia la diversidad del mundo y con ello puedan participar de manera responsable e informada en su contexto local.

ENFOQUE

El aprendizaje de la geografía en la educación básica se centra en el estudio del espacio geográfico, entendido como la representación de una realidad socialmente construida. Dicho espacio está constituido por diversos componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos que interactúan y confieren una diversidad de manifestaciones espaciales.

Para el estudio del espacio geográfico debe tenerse en cuenta que sus componentes se encuentran espacialmente integrados y se requieren explicaciones que en ocasiones se acercan a otros ámbitos disciplinarios; en este sentido, para la geografía es fundamental la interacción con los contenidos y métodos de estudio de distintas ciencias.

Resulta importante reflejar la pluralidad de enfoques en el estudio de la geografía, tanto en el campo del conocimiento como en su aprendizaje; esto permite ligar los contenidos geográficos con su expresión didáctica para que tengan representatividad en el currículo de la asignatura. Aun cuando puede estar más influida por unas corrientes que por otras, en educación básica se propone retomar las nociones que contribuyen al logro del perfil de egreso.

Así, el estudio del espacio geográfico requiere procesos de enseñanza que faciliten el aprendizaje, el cual se considera un proceso inacabado y activo, como una construcción social que se realiza a partir de la interacción con otros de manera continua durante toda la vida. En educación primaria el estudio del espacio geográfico se aborda en una secuencia gradual, de lo particular a lo general, en diferentes categorías de análisis: el lugar, el paisaje, la región, el medio y el territorio según el grado escolar y el desarrollo cognitivo de los niños.

El *lugar* es la escala más pequeña de análisis del espacio geográfico, puede tratarse de un lugar sin límites precisos, pero plenamente identificado a partir de su nombre o de un punto localizable por medio de coordenadas cartesianas o geográficas; se trata del espacio inmediato que genera un sentido de pertenencia e identidad.

El *paisaje* es la imagen percibida a través de los sentidos, con características únicas que permiten distinguirlo y diferenciarlo. Es un sistema integral resul-

tado de la interacción del relieve, clima, agua, suelo, vegetación y fauna, y de las modificaciones realizadas por los grupos humanos.

La *región* se caracteriza por la distribución uniforme de uno o varios componentes que le brindan una identidad única y la diferencian de otras regiones con las que establece relaciones múltiples. La región es homogénea y cumple funciones específicas que la articulan con otras regiones.

El *medio* representa el marco donde se encuentran los elementos naturales utilizados para el desarrollo social y económico de los seres humanos. Es el espacio vital donde la sociedad se ha adaptado, por lo que también se le puede definir como urbano y rural.

El *territorio* tiene una connotación política y apela a las formas de organización de los pueblos y sus gobiernos, incluye el suelo, el subsuelo, el espacio aéreo, la plataforma submarina, el mar territorial y todos sus recursos naturales.

Las categorías de análisis del espacio geográfico han presentado cambios a través del tiempo, influidas por diversas corrientes del pensamiento, muy ligadas a posturas filosóficas; de esta manera, se pueden mencionar la geografía regional, la geografía ecológica, la geografía cuantitativa, la geografía de la percepción, la geografía crítica, la geografía del bienestar, la geografía ambiental, la geografía aplicada y la geografía cultural.

En los procesos de aprendizaje significativo y afectivo de los alumnos se busca consolidar su desarrollo sociocognitivo. En este sentido los conocimientos geográficos son acordes a sus intereses y necesidades para interactuar de mejor manera en su vida diaria; la empatía con los viajeros, científicos e investigadores y su gusto por el conocimiento les permite establecer vínculos estrechos en un ambiente de estudio que detona sus potencialidades; el trabajo individual, en equipo o grupal posibilita el logro de aprendizajes compartidos.

La asignatura también se apoya en el paradigma comunicativo, del que retoma el aprendizaje dialógico, el cual es un proceso de intercambio mediado por el lenguaje; el aprendizaje de los alumnos depende de las personas con quienes interactúan y de los contextos en los que construyen su aprendizaje; la comunicación entre los alumnos se realiza de forma horizontal, en ella la validez de las intervenciones se encuentra en relación directa con su capacidad argumentativa.

Competencias a desarrollar en el programa de Geografía

El *Plan de estudios 2009. Educación básica. Primaria* plantea que en el contexto de las demandas de la sociedad actual, es necesaria una educación que favorezca el desarrollo de competencias como un propósito educativo central. En este sentido, una competencia implica poner en juego tanto comportamientos

sociales y afectivos como habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permitan llevar a cabo adecuadamente una actividad, una tarea, un papel o un desempeño. Su manifestación revela la movilización de conocimientos, habilidades y actitudes en un contexto determinado.

Las competencias expresan un resultado deseable en situaciones diversas que trascienden el contexto escolar, tienen una relación directa con el ámbito en el que se desenvuelve el alumno y se ven reflejadas en su actuación en la vida diaria. De esta forma, la acción educativa tiene como meta preparar personas capaces de actuar de manera consciente, razonada y creativa en las situaciones que se les presenten, con base en sus experiencias y la cultura de la que forman parte.

Particularmente, las competencias que la asignatura de Geografía busca desarrollar a lo largo de la educación primaria son cinco, las cuales contribuyen al logro de las competencias para la vida del Plan de estudios 2009 (competencias para el aprendizaje permanente, para el manejo de la información, para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad).

COMPETENCIAS GEOGRÁFICAS

Para el manejo de información geográfica. Implican la capacidad de los alumnos de analizar, representar e interpretar información geográfica, particularmente planos, mapas, fotografías aéreas e imágenes de satélite, en las escalas local, nacional y mundial, para adquirir conciencia del espacio geográfico. Con su desarrollo, los alumnos pueden orientarse, localizar sitios de interés, conocer nuevos lugares, representar información en tablas, gráficas y mapas, e interpretar planos urbanos y mapas temáticos. Estas competencias contribuyen a que los alumnos continúen aprendiendo y amplíen su capacidad de manejar información de diferentes tipos y escalas.

Para valorar la diversidad natural. Se orientan al análisis de las relaciones espaciales de los diversos componentes naturales de la Tierra y la distribución de los recursos naturales, para valorar su importancia y promover el interés en su conservación. Con su desarrollo, los alumnos reconocen las condiciones naturales del medio local, nacional y mundial, y participan en el uso sustentable de los recursos naturales del lugar donde viven. Estas competencias contribuyen a valorar la diversidad natural y promover una relación compatible con la naturaleza, en el contexto del desarrollo sustentable.

Para valorar la diversidad cultural. Favorecen la capacidad de los alumnos de analizar y representar la distribución, composición, concentración, movimientos y diversidad cultural de la población local, nacional y mundial. Con su desarrollo, los alumnos interpretan datos, gráficas y mapas con una actitud crítica, para reconocer problemas poblacionales específicos en diversos territorios y culturas, particularmente los que se manifiestan en el lugar donde viven. Estas competencias apoyan a los alumnos en la construcción de su identidad, a partir de reconocer y valorar la diversidad cultural de los grupos humanos.

Para adquirir conciencia de las diferencias socioeconómicas. Fortalecen la capacidad de los alumnos de analizar y representar información sobre las actividades productivas en las escalas local, nacional y mundial e identificar las diferencias socioeconómicas de los países en el contexto de la globalización. Con su desarrollo, los alumnos reconocen la procedencia de las materias primas y los productos que consumen en la vida diaria, adquieren conciencia de las diferencias socioeconómicas en el mundo e identifican los retos en el desarrollo de su medio local. Estas competencias contribuyen a analizar e interpretar información económica sobre las diferencias espaciales del desarrollo socio económico.

Para saber vivir en el espacio. Posibilitan el análisis de la relación entre los componentes naturales, sociales, económicos y culturales del espacio geográfico en las escalas local, nacional y mundial que influyen en la calidad de vida, así como en los principales problemas ambientales y la puesta en juego de sus aprendizajes en la solución de problemas del medio local. Estas competencias promueven la mejora en la calidad de vida, las acciones a favor del ambiente y el fortalecimiento de una cultura para la prevención de desastres.

El desarrollo de las competencias geográficas permite a los alumnos enfrentar de manera apropiada una serie de situaciones relativas a su desenvolvimiento en el espacio geográfico, en distintas escalas espaciales, en particular de su medio local.

Estas competencias se consolidan paulatina y sistemáticamente con la construcción de conceptos, el desarrollo de habilidades y la promoción de actitudes, relativas al estudio de las relaciones entre los componentes naturales, sociales, culturales y económicos del espacio geográfico.

En el siguiente cuadro se presentan, de acuerdo con su complejidad, los conceptos, las habilidades y las actitudes que los alumnos de educación primaria deben desarrollar en la asignatura de Geografía.

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

Conceptos. Son principios propios de la geografía para el análisis espacial, proveen un marco interpretativo de la conformación de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos.

- *Localización.* Implica situar lugares en la superficie terrestre con una complejidad creciente, usando desde referentes comunes como arriba, abajo, derecha, izquierda y los puntos cardinales, hasta las coordenadas cartesianas y geográficas.

- *Distribución.* Se refiere a la disposición de los diversos componentes del espacio, donde éstos pueden reconocerse por su concentración y dispersión, o por estar organizados de forma continua o discontinua.
- *Diversidad.* Se refiere a que los componentes naturales, sociales, culturales y económicos del espacio geográfico varían en composición, organización y dinámica, en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial.
- *Temporalidad.* Representa la duración, periodicidad y transformación de los componentes del espacio geográfico a través del tiempo. Se desarrolla al identificar cambios espaciales en distintas escalas de análisis.
- *Relación.* Permite vincular dos o más componentes del espacio e identificar que éstos no se presentan en forma aislada, ya que el cambio de uno de ellos modifica necesariamente a los demás.

Habilidades. Son capacidades para el desarrollo de técnicas y procedimientos que permiten formalizar el conocimiento mediante el manejo de la información geográfica.

- *Observación.* Implica la identificación de los componentes del espacio geográfico a través del contacto directo o en imágenes de diferentes tipos.
- *Análisis.* Permite la diferenciación de información en conceptos, esquemas, imágenes, mapas, cuadros, gráficos y escritos para comprender la magnitud y el comportamiento de diversos componentes del espacio geográfico.
- *Síntesis.* Facilita el ordenamiento, la sistematización y la integración de la información, y permite esclarecer conceptos del conocimiento adquirido mediante su manejo integral.
- *Representación.* Implica la integración de diversos elementos que conforman los mapas, así como la construcción de tablas, gráficos y dibujos.
- *Interpretación.* Permite concluir sobre la expresión espacial de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos del espacio geográfico, a partir de información escrita, gráfica y cartográfica.

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

- *Adquirir conciencia del espacio.* La sensibilización sobre el medio fomenta el interés por el estudio del espacio geográfico, que adquiere significado a partir de las acciones realizadas por la sociedad.

- *Reconocer la pertenencia espacial.* La integración y comprensión de los componentes del espacio geográfico posibilita la consolidación de una identidad que se construye en diferentes escalas.
- *Valorar la diversidad espacial.* Fortalecer el respeto a la diversidad espacial consolida el aprecio por los espacios propios y ajenos, tanto naturales como culturales.
- *Asumir los cambios del espacio.* La convivencia en el espacio geográfico a través del tiempo implica tomar en cuenta el pasado para entender el presente y orientar el futuro.
- *Saber vivir en el espacio.* Trascender en el espacio significa incorporar y aplicar los conocimientos geográficos en beneficio de la vida cotidiana.

Estos conceptos, habilidades y actitudes geográficos guardan relaciones múltiples que se manifiestan al establecer relaciones horizontales o verticales en el trabajo didáctico del aula, para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje que favorezcan el logro de las competencias geográficas.

Propósito general para la educación básica

Con el estudio de la geografía en educación básica se pretende que los alumnos comprendan la organización y transformación del lugar donde viven, mediante el análisis de los procesos geográficos que en él se suscitan. Igualmente, que reconozcan su dinámica desde una perspectiva temporal, a partir de la interacción de los componentes naturales, sociales y económicos que estructuran el espacio geográfico, en las escalas local, estatal, nacional y mundial en que se manifiestan.

Propósitos para el sexto grado

La asignatura de Geografía, en sexto grado de educación primaria, presenta los contenidos curriculares básicos para brindar a los alumnos referentes que les permitan analizar los retos del mundo actual en relación con su medio local. En este sentido, se abordan los principales problemas ambientales, sociales, culturales y económicos del mundo en relación con la escala nacional y local. La finalidad es que los estudiantes desarrollen los conceptos, habilidades y actitudes para el estudio del espacio geográfico, a través de la consulta de diversas fuentes de información, en especial los mapas, para analizar la superficie terrestre en distintas escalas.

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

Ejes temáticos

Los contenidos de Geografía en educación primaria se organizaron en tres ciclos: los del *primer ciclo* (primero y segundo grados) se encuentran integrados en la asignatura Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, junto con Ciencias Naturales e Historia, con el fin de recuperar el desarrollo alcanzado en educación preescolar y construir referentes básicos para la formación geográfica de los alumnos. En el *segundo ciclo* (tercero y cuarto grados) el estudio de Geografía se relaciona con los grados anteriores y consolida las bases de la identidad regional, estatal y nacional. En el *tercer ciclo* (quinto y sexto grados) se profundiza en el estudio de los componentes del espacio geográfico en la escala mundial para que los alumnos articulen sus aprendizajes de los ciclos anteriores, avancen en el desarrollo de competencias geográficas y adquieran las bases necesarias para la educación secundaria.

En cada ciclo se aborda el estudio de los componentes del espacio geográfico en una escala de análisis espacial; así, en primero y segundo grados se aborda el lugar donde viven los niños y el medio local, en tercero se estudia la entidad, en cuarto México y en quinto y sexto grados el mundo, destacando en este último los acontecimientos importantes en el país que se vinculan con los retos que enfrenta la humanidad.

En los tres ciclos, la secuencia y gradualidad de los contenidos se basa en la reflexión de las experiencias cotidianas de los alumnos en relación con el espacio donde viven, por lo que se parte del medio local para transitar a las escalas estatal, nacional y mundial. Asimismo, con la finalidad de vincular los contenidos y facilitar su estudio en la educación primaria, se definieron cinco ejes temáticos, que reúnen contenidos referidos al estudio del espacio geográfico y a sus componentes, los cuales se presentan a continuación:

1. *Espacio geográfico y mapas.* Este eje contribuye a que los alumnos comprendan el espacio geográfico como objeto de estudio de la Geografía y como resultado de relaciones establecidas entre los diversos componentes de la naturaleza, la sociedad y la economía. Integra los procedimientos asociados con la obtención, manejo e interpretación de mapas, así como el desarrollo de habilidades cartográficas esenciales. Asimismo, implica el conocimiento de la división en territorios, lo que favorece la comprensión paulatina de las divisiones político-administrativas.
2. *Recursos naturales.* En este eje se abordan las relaciones de los componentes de la naturaleza, su diversidad y su distribución. Se identifican los recursos naturales que se relacionan con las necesidades sociales y el desarrollo de las

actividades humanas. Asimismo, se fomentan valores y actitudes necesarias para promover su aprovechamiento sustentable.

3. *Población y cultura.* Articula el crecimiento, distribución y movimiento de la población, sus tendencias y las condiciones presentes generadas por la concentración y dispersión de los habitantes en el espacio geográfico, así como las características propias de los espacios rurales y urbanos, con atención especial en el análisis de la dinámica de las ciudades. Además, en este eje se incorpora el conocimiento de la diversidad cultural en distintas escalas de análisis, así como la identidad cultural que cada alumno debe asumir en el contexto del lugar donde vive.
4. *Economía y sociedad.* Agrupa contenidos relacionados con los espacios económicos en diferentes sectores y escalas de análisis, lo que permite reconocer la especialización productiva, así como su localización y distribución desde el medio local hasta la expresión mundial. La desigualdad socioeconómica es tratada en este eje temático para que el alumno tome conciencia de las distintas condiciones sociales y económicas en las que se encuentra la población.
5. *Geografía para la vida.* En este eje se busca la aplicación de los conocimientos geográficos para la vida, adquiridos a lo largo de cada grado escolar. Se abordan contenidos enfocados a valorar la calidad de vida de las sociedades, a formar una cultura ambiental para la sustentabilidad y consolidar una cultura de prevención de desastres que derive en acciones que los estudiantes puedan emprender ante los posibles riesgos del lugar que habitan. Al final del bloque se propone la realización de un proyecto donde los niños movilicen sus aprendizajes, a partir del estudio de un problema en el medio local, en relación con otras escalas de análisis.

De esta forma, en la organización de los programas se promueve el estudio integral del espacio geográfico a partir de las bases conceptuales y metodológicas del eje 1, el análisis espacial de las relaciones entre los componentes naturales, sociales, culturales y económicos, en los ejes 2, 3 y 4, y la aplicación de los conocimientos geográficos en el eje 5, como se puede advertir en el siguiente cuadro.

EJE TEMÁTICO	ESTUDIO INTEGRAL DEL ESPACIO GEOGRÁFICO
1. Espacio geográfico y mapas	Conceptos, habilidades y actitudes (bases conceptuales y metodológicas) para el estudio del espacio geográfico.
2. Recursos naturales	Conceptos, habilidades y actitudes para la valoración de los componentes naturales.
3. Población y cultura	Conceptos, habilidades y actitudes para el estudio de los componentes sociales y culturales.
4. Economía y sociedad	Conceptos, habilidades y actitudes para el estudio de las condiciones socioeconómicas del espacio.
5. Geografía para la vida	Aplicación de conceptos, habilidades y actitudes en la vida cotidiana de los alumnos.

En cada grado, los ejes se reflejan de manera específica en los bloques de los programas, partiendo de lo más sencillo a lo más complejo y considerando los procesos de aprendizaje de los alumnos en relación con su edad y necesidades específicas.

En este sentido, el programa de sexto grado está organizado en cinco bloques, como apoyo a la planeación didáctica del docente; cada uno está pensado para trabajarse en un bimestre del ciclo escolar y se encuentra vinculado con un eje temático, así, se favorece el aprendizaje, comprensión, reflexión e integración de los componentes naturales, sociales, económicos y culturales del espacio geográfico por parte del alumno a lo largo de los seis grados de la educación primaria. En el siguiente cuadro se muestra la correspondencia entre los ejes temáticos y los bloques de sexto grado.

EJE TEMÁTICO	BLOQUES DE 6º GRADO
1. Espacio geográfico y mapas	I. El estudio de la Tierra
2. Recursos naturales	II. La naturaleza y el desarrollo sustentable
3. Población y cultura	III. La población mundial y su diversidad
4. Economía y sociedad	IV. La economía mundial
5. Geografía para la vida	V. Retos locales en el contexto mundial

Los cinco bloques de sexto grado constituyen unidades coherentes y organizadas lógicamente; cada uno reúne una competencia del bloque, cuatro aprendizajes esperados y cuatro sugerencias didácticas en torno a un mismo eje temático.

Competencia del bloque

Es una competencia específica que expresa la movilización de conceptos, habilidades y actitudes geográficas que el alumno pone en acción de manera integrada en diferentes situaciones a partir del trabajo en el bloque; se basa en la habilidad geográfica de mayor complejidad, aspectos conceptuales que expresan el contenido de aprendizaje, así como la situación o contexto de su actuación.

Su desarrollo posibilita el logro de las cinco competencias geográficas para la educación primaria, ya que reflejan de manera particular lo que los alumnos pueden alcanzar en cada grado escolar.

Aprendizajes esperados

A diferencia de una lista de temas donde los contenidos se presentan de manera abierta, los aprendizajes esperados son enunciados que incluyen los contenidos básicos que el alumno debe aprender para acceder a conocimientos cada vez más complejos en un contexto de aprendizaje. Revelan conceptos, habilidades y actitudes que las actividades de aprendizaje deben considerar respecto a los contenidos; además, establecen los aportes esenciales de la Geografía para el desarrollo personal, social y académico de los estudiantes de este nivel educativo.

De manera práctica orientan los procesos de aprendizaje al definir lo que se espera que los alumnos logren, por lo tanto, son un referente fundamental para el diseño de estrategias de aprendizaje y parámetros de evaluación. Es posible valorar su adquisición y desarrollo a partir de las ejecuciones o actuaciones que llevan a cabo los alumnos en actividades específicas. El conjunto de aprendizajes de cada bloque contribuye al logro de la competencia a partir de un trabajo sistemático. Su orden de presentación facilita a los alumnos la comprensión, relación e integración.

Para el logro de los aprendizajes esperados se propone la organización y concreción del trabajo a partir de secuencias didácticas, entendidas como un conjunto de actividades organizadas, sistematizadas y jerarquizadas que posibilitan el desarrollo de una competencia y de uno o varios aprendizajes esperados (de un mismo bloque), en un tiempo determinado. Presentan una situación con problemas por resolver que pone en juego los conceptos, las habilidades y actitudes que el estudiante debe desarrollar.

Las actividades tienen un nivel de complejidad progresivo para los alumnos, se presentan de manera ordenada, estructurada y articulada en tres fases: *inicio*, de introducción o exploración de conocimientos previos; *desarrollo*, se incorporan o se fortalecen los conceptos, habilidades y actitudes, se estructura el conocimiento y se realizan actividades de síntesis y sistematización; y *cierre*, se aplican conceptos o procedimientos a situaciones simples o complejas para interpretar la realidad y se presentan los resultados.

Sugerencias didácticas

Son recomendaciones que el docente puede considerar para el trabajo de los aprendizajes esperados en el aula, por lo que son flexibles y susceptibles de ser retomadas, modificadas o complementadas, según las necesidades del grupo y la planeación didáctica y evaluación realizadas.

Los proyectos en la asignatura de Geografía

Tienen un valor formativo para los alumnos ya que constituyen una oportunidad para la puesta en juego de conceptos, habilidades y actitudes en el desarrollo de sus competencias geográficas, a partir del manejo de la información, la realización de investigaciones sencillas (documentales y de campo) que involucren la búsqueda de soluciones a un problema y la obtención de productos concretos al terminar el año escolar. Su ubicación al cierre de cada curso, en el Bloque V, correspondiente al eje “Geografía para la vida”, obedece a la necesidad de que los estudiantes reconozcan los retos del medio local, nacional y mundial e identifiquen posibles soluciones de mejora a partir de su participación.

Los proyectos son estrategias didácticas conformadas por una serie de actividades sistemáticas e interrelacionadas para reconocer, analizar y resolver un problema. Permiten a los estudiantes actuar como exploradores del mundo, estimulan su análisis crítico acerca de los problemas, así como el diseño de acciones de cambio y el eventual desarrollo de algunas de ellas; los conducen no sólo a saber indagar sino también a saber actuar de manera crítica y participativa.

La realización de proyectos en la asignatura de Geografía tiene como finalidades:

- Recuperar, fortalecer y aplicar los conceptos, habilidades y actitudes para el logro de las competencias geográficas.
- Abordar un problema ambiental, social, económico, político o cultural de interés, lo que favorece que sea significativo para los alumnos.
- Profundizar en el estudio del medio local en relación con diferentes escalas de análisis: municipal, estatal, nacional y mundial.
- Relacionar contenidos geográficos de uno o varios bloques del grado que se curse, así como de otras asignaturas.

Los proyectos se centran en el desarrollo de las competencias de los alumnos, quienes participan activamente; el papel del profesor es coordinar y mediar su trabajo. Así, se favorece la aplicación integrada de los aprendizajes de los estudiantes; los orienta a encontrar espacios flexibles de acción que respondan a sus inquietudes, estableciendo sus propias reglas para trabajar en equipo, participando en la conducción de sus procesos de aprendizaje, diseñando procedimientos de trabajo colaborativo y relacionándose de una manera cada vez más autónoma con el mundo natural y social.

Es recomendable valorar la viabilidad del proyecto para que todos los alumnos puedan participar activamente, en función de las facilidades y restricciones del medio para la búsqueda de información y la realización de tareas.

La implementación del proyecto en la educación primaria tiene características particulares, su alcance depende de las posibilidades cognoscitivas de los alumnos y de su capacidad para desarrollar distintas actividades, así como del trabajo de los docentes en la planeación, seguimiento y evaluación. De esta manera, las actividades y productos deberán adecuarse a las edades de los niños en cada ciclo escolar.

En el tercer ciclo el alumno podrá proponer y desarrollar proyectos que se refieran a su medio local en el contexto mundial, mediante el análisis, representación e interpretación de información que les permita desenvolverse mejor en su espacio. Es primordial que adquieran más autonomía de manera gradual, a fin de intervenir en la elección del problema y en las actividades específicas.

La metodología de un proyecto de cierre en la asignatura de Geografía se encamina a un trabajo que requiere tres fases: planeación, desarrollo y socialización.

Planeación del proyecto

El profesor y los alumnos vislumbran su alcance mediante la elección del problema y la definición de un propósito. El profesor y, en ocasiones, los alumnos, lo vinculan con las competencias geográficas, aprendizajes esperados, preguntas guía, actividades, productos y calendarización.

Desarrollo de actividades

- El profesor plantea, de manera conjunta con los estudiantes, el problema y las preguntas para conocer sus ideas previas y enmarcar los contenidos geográficos. Los alumnos debaten las preguntas que promuevan el análisis del problema y su posible solución.
- Los alumnos, orientados por el profesor, buscan información que los conduzca a resolver las preguntas en diversas fuentes: lecturas, mapas, internet, libros, artículos de revistas y periódicos, entrevistas y salidas de campo.
- Bajo la supervisión del profesor, los alumnos realizan actividades para procesar información y obtener productos como mapas, tablas, gráficos, carteles, folletos, maquetas, murales, dibujos, videos, álbumes fotográficos y presentaciones en *PowerPoint*, principalmente.

Socialización

- Los niños socializan los resultados a través de la elaboración de actividades donde comuniquen sus ideas y descubrimientos: presentaciones orales, ensayos, dramatizaciones, simulaciones, debates, exposiciones, representaciones teatrales, conferencias y mesas redondas, entre otras.
- Los alumnos presentan la posible solución del problema; con la ayuda del profesor pueden plantear nuevas preguntas.

Se debe evaluar el proceso del proyecto: planeación, desarrollo y productos finales, lo que involucra el aprendizaje de los alumnos y la autoevaluación del docente.

La evaluación del proyecto debe corresponder a las fases de la metodología, en las que se evalúan alumnos y docentes de manera individual y grupal. El docente evalúa la planeación valorando en qué medida el problema planteado, las actividades y los productos fueron adecuados o deben hacerse cambios o ajustes. En la fase de desarrollo se recuperan los conocimientos de los estudiantes respecto al problema y temática definidos y se orienta el aprendizaje para la adquisición de conceptos, habilidades y actitudes, a través de distintos instrumentos. En la socialización el profesor evalúa hasta dónde los alumnos son capaces de construir sus productos finales y avanzar en el logro de las competencias geográficas; además, los estudiantes autoevalúan su participación en el proceso.

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

El papel del alumno

El alumno se considera un sujeto activo y autónomo que paulatinamente reconoce los procesos que posibilitan su aprendizaje y las relaciones con el medio natural y social que le rodea. Como parte de su acción, gradualmente debe adquirir la conciencia del control de su propio aprendizaje, de tal manera que planifique, regule y evalúe su participación en dicho proceso. El alumno, al expresar sus nociones previas y expectativas en relación con el trabajo en clase, provee información importante al docente para que organice de manera más pertinente el ambiente y las experiencias de aprendizaje.

Como constructor de su conocimiento, el alumno desarrolla su creatividad e imaginación, así como su capacidad para resolver problemas, trabajar en grupo

y reforzar su autoestima, de tal modo que su aprendizaje sea más autónomo. Al trabajar de manera conjunta con sus compañeros, enriquece sus conocimientos y habilidades, pone en juego las actitudes que favorecen la participación colaborativa para el logro de las metas y los propósitos educativos.

En las interacciones entre iguales se generan construcciones más amplias, que de manera individual sería más difícil lograr. En educación primaria, la construcción del conocimiento geográfico tiene un papel fundamental en la formación integral de los estudiantes, al contribuir en el desarrollo de sus competencias. En los primeros años de la escuela primaria la adquisición de conocimientos se inicia a partir de la observación, ya que para los niños pequeños es más fácil observar imágenes, describirlas y después conceptualizarlas. Asimismo, al percibir al mundo como un todo, es conveniente ir de lo conocido a lo desconocido para posteriormente, en los cursos intermedios, pasar a la abstracción de la realidad mediante conceptos. En los dos últimos grados se sugiere transitar a conceptos vinculados con procesos de razonamiento geográfico, como la escala, la localización y la distribución espacial. Así, la conceptualización no necesariamente consiste en memorizar una definición, sino en construir un conocimiento que sea significativo para acceder a aprendizajes más complejos.

Es importante que los alumnos se apropien del conocimiento geográfico y establezcan relaciones prácticas con lo aprendido en la asignatura mediante la realización de actividades variadas que favorezcan el desarrollo conceptual, procedimental y actitudinal en situaciones cotidianas para tomar decisiones informadas y responsables.

A través del aprendizaje geográfico se desarrolla la habilidad de observación para conocer, identificar, describir, analizar y relacionar los componentes del espacio geográfico. En el primer ciclo, el alumno básicamente percibe y describe; en el segundo ciclo, además de las capacidades anteriores, puede analizar; en el tercer ciclo se promueve la capacidad de establecer relaciones.

A lo largo de los seis grados, con la adquisición de conocimientos y habilidades geográficas, los estudiantes fortalecen sus valores y actitudes de protección al medio ambiente y de respeto a la cultura, por lo que es primordial que se les motive a aprovechar responsablemente los recursos naturales, a valorar las costumbres, tradiciones, lenguas y diversidad étnica; todos estos temas ocupan un papel central en la asignatura durante toda la educación primaria.

Al mismo tiempo, durante el proceso de aprendizaje, Geografía, junto con otras asignaturas, promueve el desarrollo de habilidades comunes, como la observación, relación, expresión y reflexión, indispensables para la construcción del conocimiento; todas inciden en el desarrollo de habilidades y en la práctica de destrezas en el manejo de información, para ello la asignatura se auxilia especialmente de los mapas.

El papel del docente

En educación primaria el docente es responsable de facilitar el aprendizaje en el aula y requiere considerar las características psicológicas de sus alumnos, la implementación de estrategias y recursos pertinentes, orientarlos en su aprendizaje, realizar una planeación, y una evaluación permanente del proceso y del avance de sus alumnos.

En el primer ciclo el profesor debe orientar a sus alumnos en la elaboración de representaciones sencillas referidas a espacios familiares y cotidianos, porque mediante la observación son capaces de reconocer y describir las distintas formas de los componentes del espacio, además de las relaciones entre los seres humanos y su medio; se debe aumentar el grado de dificultad gradualmente para que en el último ciclo los estudiantes comiencen a analizar e interpretar los grandes problemas de la humanidad. Desde los primeros grados el docente guía a sus alumnos para plantearse preguntas relativas a su espacio inmediato para que al concluir la primaria puedan explicar lo que sucede en él. Además, le corresponde apoyar oportunamente a los alumnos en situaciones complejas de aprendizaje, de acuerdo con su desarrollo cognitivo.

Las experiencias didácticas exitosas se logran a partir de la recuperación y activación de los conocimientos previos de los niños, así como de plantearles desafíos interesantes, susceptibles de ser enfrentados por ellos mismos, que los conduzcan a obtener sus propias conclusiones; igualmente, se debe favorecer el trabajo colaborativo con propósitos formativos claros y precisos, y proporcionar diversas oportunidades de enriquecer y aplicar sus conocimientos, habilidades y actitudes geográficas dentro y fuera del aula. En la medida en que el docente varíe sus estrategias de enseñanza utilizará una mayor variedad de recursos didácticos, principalmente mapas, tecnologías de la información y de la comunicación, las bibliotecas de aula y escolar; dará un uso adecuado a los libros de texto y materiales de apoyo, y a los atlas escolares.

El papel del docente implica orientar a los alumnos en la diferenciación de conceptos de otras asignaturas, vinculados con procesos naturales, sociales, económicos, culturales y políticos relacionados con los geográficos. Es conveniente que domine los contenidos y los presente a los niños con un rigor acorde a su edad, para que comiencen a formarse una imagen de los problemas sociales, económicos y ambientales en distintas escalas espaciales; reflexionen sobre sus causas y efectos, asuman una posición ante ellos, y actúen en consecuencia desde sus ámbitos de acción.

A partir de su intervención, el docente puede motivar a los alumnos a comprender la utilidad de las estrategias de aprendizaje y del conocimiento geográfico que están construyendo. Es importante que se encauce a los niños hacia

la comprensión de la realidad espacial, una vez que han expresado sus ideas según su lógica de pensamiento. Este objetivo se logra con el desarrollo de las habilidades cartográficas, la elaboración de modelos o la formulación de debates por parte de los propios alumnos. De esta manera también se fomenta el aprendizaje dialógico, en el cual la comparación de opiniones contribuye a enriquecer y ampliar sus argumentos; por lo tanto, es indispensable la participación de los demás actores involucrados: alumnos, grupos de trabajo y padres de familia.

Asimismo, el docente debe contribuir para que los alumnos sean capaces de aprender por sí mismos; esto se consigue a partir del respeto por la individualidad del proceso de aprendizaje de cada uno y no a partir de las enseñanzas otorgadas; así, abandona su antiguo papel de repetidor de saberes para implementar estrategias de enseñanza afectivas y significativas, que varían según el año escolar y las particularidades de su grupo. Es conveniente que el profesor lleve a cabo planeaciones anuales y bimestrales para dosificar los contenidos, y diarias a través de secuencias didácticas en las que diseñe oportunidades estructuradas de aprendizaje. La evaluación, por lo tanto, debe ser congruente con sus planeaciones y tomar en cuenta las competencias, propósitos y aprendizajes esperados, pero sobre todo las necesidades de aprendizaje de los niños.

Los docentes pueden escribir una bitácora en la que planteen los avances y las dificultades tanto de ellos como de los alumnos, y en esa medida valorar las estrategias de su planeación didáctica y reflexionar sobre la evaluación realizada.

Recursos didácticos

El uso adecuado de los recursos didácticos en situaciones de aprendizaje significativo facilita la enseñanza en el aula, entre los que se consideran pertinentes se encuentran:

- **Material cartográfico.** La expresión cartográfica del espacio geográfico en mapas es comienzo y resultado del estudio de la geografía, ya que en estas representaciones se expresan aspectos de los componentes naturales, sociales y económicos mediante la abstracción de la realidad; también impulsan a los alumnos a analizar su contenido y de esta forma ampliar su concepción espacial.
- **Imágenes geográficas.** Las imágenes de paisajes representan el primer acercamiento de los alumnos al conocimiento del espacio geográfico; mediante la observación dirigida clasifican sus componentes, los analizan y los comparan, así pueden describir, explicar e inferir sus procesos. Además, el uso de imágenes del mismo lugar, pero de distintas fechas, sirve para examinar la transfor-

mación del espacio, es por eso que se hace indispensable que las ilustraciones empleadas sean de calidad adecuada y muestren una diversidad de paisajes cercana a la realidad. También las fotografías aéreas e imágenes de satélite son útiles para conocer de forma panorámica la superficie de la Tierra.

- Tecnologías de la información y de la comunicación. Los avances mundiales en las tecnologías de la información y de la comunicación demandan a la educación primaria renovarse e incorporarlas para la automatización de las actividades de enseñanza y aprendizaje, de tal forma que se logre una educación dinámica, participativa y actualizada. Ejemplos en este sentido son la Red Escolar, las aulas de medios y los recursos audiovisuales que diversas instituciones han realizado y con los que se cuenta en las escuelas primarias.
- Los recursos audiovisuales. Constituyen una fuente de información muy valiosa, en tanto muestran procesos naturales y sociales que contribuyen a fomentar una actitud crítica y reflexiva para la comprensión del espacio geográfico. Su utilización puede incluir diferentes tipos: educativo, científico o de divulgación.
- Internet. Es otra herramienta valiosa para consultar información relacionada con las particularidades de los países: datos de población, economía, cultura o política, distribución de recursos naturales, climas y desastres, entre otros. Su uso implica establecer criterios de selección para evitar la recopilación mecánica sin comprensión del contenido; como medio de comunicación es un valioso instrumento para que los estudiantes se enteren de los acontecimientos ocurridos en cualquier parte del mundo de una forma rápida; además, pueden comunicarse con niños de otros países para enriquecer su visión global. Los programas de cómputo facilitan el procesamiento de la información documental y gráfica para la elaboración de mapas, gráficas, cuadros, modelos, presentaciones y reportes.
- Libros y publicaciones periódicas. El uso de libros, periódicos y revistas como fuentes de información geográfica, contribuye a que los alumnos profundicen en algún tema de interés u obtengan información para la realización de tareas, así se favorece el desarrollo de habilidades para adquirir, clasificar e interpretar información. En este sentido, la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula para cada grado representan un recurso útil.
- Estadísticas y gráficas. La información estadística y su representación en gráficas permite que los alumnos analicen datos para conocer el comportamiento y la evolución de algún componente del espacio geográfico, y relacionen dos o más variables para explicar de forma oral o escrita los resultados que obtengan de sus análisis. Los datos que se pueden procesar en cuadros o gráficos están disponibles en distintos tipos de documentos digitales o impresos, en diversas fuentes de instituciones gubernamentales, como INEGI, Semarnat, Conapo y Cenapred, entre otras.

- Reproducciones a escala. La elaboración de modelos que recuperen las características comunes y esenciales de los componentes y procesos del espacio geográfico, en especial los naturales, favorecen su comprensión y el desarrollo del trabajo en equipo.
- Prácticas escolares. La percepción directa de los lugares y sus características geográficas induce a la generación de conocimientos a partir de la experiencia sensorial, la cual facilita relacionar los procesos involucrados en la configuración espacial. Así, a través del desarrollo de estos conceptos y habilidades durante las prácticas de campo los alumnos pueden aplicar sus conocimientos en sus viajes extraescolares y, con ello, desenvolverse en el espacio geográfico. Además, con visitas a museos, granjas, áreas naturales protegidas, fábricas, centros comerciales, secretarías, embajadas, entre otros, tienen la posibilidad de comprender procesos naturales, sociales y económicos de diversos lugares y regiones.

La incorporación de diversos recursos didácticos en los procesos de aprendizaje favorece el desarrollo de las competencias de los alumnos, por lo que es importante involucrarlos en su elección, para seleccionar los más adecuados según el trabajo que se desarrolle; ninguno debe utilizarse de forma exclusiva o para sustituir la clase, sino para contribuir al logro de los propósitos y de los aprendizajes esperados de cada bloque.

El trabajo con mapas

El conocimiento geográfico tiene dos conductos principales de expresión: el lenguaje oral o escrito y el cartográfico. Del segundo se desprenden los mapas, que resultan instrumentos muy útiles para evidenciar los aprendizajes; son a la vez fuentes de información, recursos didácticos y productos, resultado del trabajo de los alumnos. Los estudiantes de educación primaria se encuentran en un proceso de maduración del pensamiento y son capaces de realizar abstracciones cada vez más complejas; sin embargo, a menudo encuentran dificultades para expresar sus ideas de manera oral o escrita. Por esta razón, los mapas se constituyen como guía para estas tareas, ya que plasman una imagen concreta de sus conceptos y simplifican sus descripciones, análisis y explicaciones.

La constante motivación del docente para la lectura e interpretación de mapas, fotografías aéreas e imágenes de satélite de diferentes temas y escalas se considera muy importante para la comprensión del espacio geográfico. Los mapas son una herramienta de trabajo durante el proceso de desarrollo del conocimiento geográfico y permiten la exploración de la superficie terrestre en diferentes escalas; con esta herramienta los alumnos pueden identificar los lugares con los que están familiarizados, pero también pueden acercarse a otros

que desconocen. La importancia de fomentar la lectura y elaboración de mapas también radica en su empleo cotidiano, los niños los conocen a través de los medios de comunicación e investigaciones geográficas, históricas o culturales, además pueden acercarse a ellos cuando tienen la posibilidad de viajar por cualquier medio de transporte.

Las habilidades cartográficas se deben trabajar paulatinamente, de acuerdo con el desarrollo cognitivo de los estudiantes. En el primer ciclo (primero y segundo años) se recomienda que elaboren croquis y dibujos del lugar donde viven, y que sean capaces de reconocer la forma de México. Para el segundo ciclo (tercero y cuarto años) se sugiere que los alumnos trabajen con mapas de las entidades y de México, a través de una lectura cartográfica de carácter descriptivo y analítico, correspondiente a la observación y comprensión de los elementos del mapa, en especial de los signos y la información que representan. En el tercer año los mapas se deben orientar al empleo de iconos como principales signos para que los niños los asocien fácilmente con objetos reales. En cuarto año ya se puede aumentar la dificultad al emplear o elaborar una simbología; asimismo, en este año los estudiantes pueden identificar las características del mapa y distinguir el título, las coordenadas, la escala, la orientación y la leyenda.

Durante el tercer ciclo de educación primaria, los alumnos trabajan con los mapas a escala mundial para transitar de los símbolos sencillos a los símbolos cartográficos formales, que requieren un esfuerzo más de abstracción. Los mapas deben ser sencillos para que puedan leerlos, comprender su contenido y obtener el máximo de información. También es necesario que se inicien en la lectura a escala regional para analizar la distribución y las relaciones de los componentes geográficos. En este ciclo, los mapas en su mayoría son de escala mundial o nacional, sin embargo, para el espacio local, los alumnos pueden realizar representaciones con una visión menos subjetiva, de tal modo que se asemejen más a la realidad espacial concreta y no a la percibida.

Los mapas a los que los alumnos tienen acceso en este periodo contienen información primordialmente cualitativa, que los aproxima a realizar ejercicios de abstracción de la realidad. Los alumnos pueden aprender que un mapa contiene información seleccionada, a diferencia de las fotografías aéreas e imágenes satelitales que contienen datos detallados, pero sin procesar. Un mapa no representa todos los componentes del espacio geográfico, por ello es necesario el empleo de mapas temáticos.

Los niños, en esta etapa de la educación básica, son capaces de identificar la naturaleza de la información con los distintos mapas que se les presenten. Es importante destacar que, de acuerdo con los programas de Geografía de educación primaria, los alumnos pueden ampliar paulatinamente la escala de análisis del

espacio estudiado. De esta manera, en los primeros años el nivel de detalle para estudiar el lugar donde viven es mayor que el de su entidad y país; en tanto, en los últimos años, el énfasis se invierte para inducirlos a la comprensión de procesos generales a escala mundial.

La evaluación

El aprendizaje de la Geografía en educación primaria implica algunos retos para el docente y los alumnos, tanto en la adquisición y el manejo adecuado de los contenidos geográficos, como en la evaluación dirigida no sólo a una calificación, sino a un proceso que permita la constante retroalimentación de los aprendizajes de los alumnos. Para lograr un mejor aprendizaje es fundamental evaluar los elementos que intervienen en el proceso: los alumnos, los profesores e incluso los padres de familia.

La evaluación, entendida como el instrumento para conocer e identificar el grado de apropiación de conceptos, habilidades y actitudes, requiere cambiar la visión de *calificación* por la de *proceso*, donde existan tres fases en estrecha relación con la planeación: la inicial o diagnóstica, la permanente o formativa y la sumativa o acumulativa.

La primera pretende reconocer los conceptos previos de los alumnos en el inicio de una secuencia didáctica, es útil para que el profesor se percate del nivel de conocimientos que poseen sus alumnos. La evaluación formativa constituye la parte medular; en ésta el docente puede utilizar instrumentos de evaluación que respalden, no las calificaciones de sus alumnos, sino los procesos y productos elaborados que den cuenta del cumplimiento de los aprendizajes esperados y de las competencias geográficas a través del trabajo individual, en equipo y por grupo. La tercera fase o evaluación acumulativa es la suma de procesos y productos, que hacen posible medir en forma sistemática el aprendizaje de un alumno, observando la adquisición y el aprovechamiento de sus aprendizajes significativos, que no se evalúan por promedio numérico, sino por el nivel del logro obtenido.

Es importante evaluar para conocer las dificultades de los alumnos en sus aprendizajes, obtener información sobre el tipo de ayuda que se les debe brindar, conocer el grado de apropiación del conocimiento y habilidades, y para que el profesor adquiera indicadores de los logros y debilidades del alumno para acreditarlos y promoverlos. Se evalúa en forma permanente y no de manera extraordinaria, en diversas situaciones y en correspondencia con las formas de enseñanza y aprendizaje. Conviene que los alumnos se acostumbren a evaluarse a sí mismos, también lo pueden hacer a través de la socialización entre pares;

además, mediante la evaluación el profesor tiene la posibilidad de analizar el aprendizaje de sus alumnos e identificar los factores que influyen en los aprendizajes esperados.

Se propone evaluar con actividades significativas que correspondan a factores afectivos y relacionales de los alumnos y con recursos que permitan su desarrollo sociocognitivo; con diversos instrumentos que faciliten el desarrollo de las competencias geográficas, como mapas, gráficos, cuadros estadísticos, modelos, álbumes, periódicos murales y videos; con presentaciones orales, escritas o multimedia, por equipo y en forma individual; con la bitácora del docente, la libreta del alumno, y con investigaciones de interés para alumnos y profesores en distintas escalas.

Entre los instrumentos y actividades que los alumnos pueden desarrollar en el inicio están las preguntas de asociación libre, el uso de analogías, procesos de empatía, dibujos, imágenes, observación de mapas, cuadros o gráficas. En la fase de desarrollo se pueden implementar actividades donde los niños elaboren diarios de clase, portafolios, proyectos, libreta de clase y diversos escritos. En la fase sumativa o acumulativa es importante hacer una planificación global de la evaluación; entre las estrategias que se pueden utilizar destacan el mapa conceptual, las mesas redondas, los debates y otros. La información resultante de estas evaluaciones permite a los profesores ser más eficaces cuando se trata de ayudar a los alumnos sobre sus diferencias individuales, de aprender y de hablar con los padres sobre el aprovechamiento de sus hijos, en tanto esta comunicación forma parte del aprendizaje dialógico y del proceso de evaluación.

También se plantea realizar un proyecto en el tramo final del curso que integre los conocimientos, las habilidades y las actitudes adquiridos a lo largo del ciclo escolar; éste es una oportunidad más de retroalimentación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje. Se evalúan el proceso de planeación, la asesoría, el desarrollo de actividades, el producto final y la presentación o exposición de los resultados del proyecto.

Finalmente, desde el punto de vista social, la calificación es una exigencia que no puede hacerse a un lado fácilmente, de modo que requiere modificarse en la manera como se utiliza; debe derivarse de la evaluación formativa y convertirse en una estimación cuantitativa del grado en que cada estudiante logra su aprendizaje. Los avances de un estudiante no deben valorarse en función de los resultados del trabajo en equipo con sus compañeros, la calificación también es un indicador de los logros individuales.

BLOQUES DE ESTUDIO

BLOQUE I

EL ESTUDIO DE LA TIERRA

EJE TEMÁTICO: Espacio geográfico y mapas

COMPETENCIA

Interpreta información geográfica en mapas de diferentes escalas para el estudio de la superficie terrestre.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica diversas divisiones continentales de la Tierra.
- Describe las diferencias entre mapas de escalas mundial, continental, nacional, estatal y municipal.
- Interpreta planos a partir de sus elementos.
- Distingue las características y la utilidad de las fotografías aéreas, imágenes de satélite y mapas digitales.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

- A través de la información de atlas y diversas fuentes, los alumnos pueden identificar diferentes divisiones continentales de la Tierra, para representarlas en mapas e identificar los criterios que definen a cada una. Se sugiere investigar, a partir de sus expresiones culturales, las principales divisiones continentales como América Latina, Europa Occidental, Medio Oriente, África Subsahariana, Sureste asiático, entre otros, con la incorporación de imágenes e ilustraciones.
- Con la interpretación de diversos mapas en diferentes escalas (mundial, continental, nacional, estatal y municipal), los estudiantes pueden reconocer la generalidad de la información geográfica y explicar la forma, cantidad y variaciones del detalle en las formas del relieve, vegetación, áreas urbanas y vías de comunicación, según el tema y la extensión del área representada.
- A partir del análisis de los elementos de planos del medio local (título, simbología, escala, orientación y coordenadas), los alumnos pueden interpretar la información de vías de comunicación, sitios turísticos, hospitales y comercios, entre otros. Se sugiere realizar recorridos en el lugar donde viven, con los planos del lugar, para la localización de sitios de interés.
- Con la observación de fotografías aéreas, imágenes de satélite y mapas elaborados con programas de cómputo, los estudiantes reconocen las características de estos recursos y valoran su utilidad para la generación, por parte de especialistas, de información geográfica, como es el pronóstico del tiempo, los inventarios de recursos naturales, la identificación de huracanes, los incendios forestales, los efectos de los desastres, las zonas de cultivo y la expansión de los espacios urbanos, entre otros.

BLOQUE II

LA NATURALEZA Y EL DESARROLLO SUSTENTABLE

EJE TEMÁTICO: Recursos naturales

COMPETENCIA

Analiza los componentes naturales de la Tierra y el aprovechamiento de los recursos naturales y su importancia en el contexto del desarrollo sustentable.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Explica la relación entre relieve, agua, climas, vegetación y fauna.
- Identifica las condiciones naturales que favorecen la biodiversidad en los países megadiversos.
- Explica la importancia de los recursos naturales para las actividades humanas.
- Explica formas de aprovechamiento de los recursos naturales que contribuyen al desarrollo sustentable.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

- Con la lectura, sobreposición e interpretación de mapas de relieve, hidrografía, climas, vegetación y fauna, los alumnos pueden identificar las características de las regiones naturales en distintas latitudes de la Tierra, con el fin de reconocer las relaciones de los componentes naturales que las configuran y explicar su diversidad en la superficie terrestre.
- A partir del reconocimiento de la diversidad de regiones naturales y especies animales y vegetales representativas, los estudiantes pueden identificar la variedad de paisajes naturales y especies en países megadiversos como México, Brasil, China, Indonesia, Australia y Madagascar, entre otros. Los alumnos pueden analizar la importancia del cuidado y protección de la biodiversidad.
- A través de diversas fuentes de información, los alumnos pueden localizar y reconocer los recursos naturales indispensables como el agua, los suelos, los bosques, los minerales y los energéticos, entre otros; así como identificar las relaciones de estos recursos con las actividades humanas y reflexionar acerca de su importancia en el desarrollo de los grupos humanos.
- Mediante la búsqueda de información en diferentes fuentes e internet (se sugiere consultar la página electrónica de Semarnat), los estudiantes pueden encontrar casos de uso sustentable de los recursos en espacios urbanos, agrícolas o forestales y, por medio de la comparación con casos de uso inadecuado de los recursos naturales, identificar actividades económicas compatibles con el desarrollo sustentable y acciones que en la vida cotidiana pueden contribuir a cuidar el ambiente.

BLOQUE III**LA POBLACIÓN MUNDIAL Y SU DIVERSIDAD***EJE TEMÁTICO: Población y cultura***COMPETENCIA**

Analiza efectos del crecimiento, composición, concentración y migración de la población mundial en el contexto de la diversidad cultural.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica tendencias de crecimiento y composición de la población.
- Explica los efectos derivados de la concentración de la población en ciudades.
- Distingue las principales rutas y consecuencias de la migración de la población.
- Explica la diversidad de minorías culturales del mundo.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

- Con base en el análisis de información escrita, gráfica y estadística de la población mundial, los alumnos pueden identificar causas y consecuencias de su crecimiento y composición actual. Se sugiere representar sus resultados en escritos, gráficos y mapas, con énfasis en las implicaciones del crecimiento y envejecimiento de la población, como la mayor demanda de recursos naturales y servicios de salud, vivienda y educación, entre otros.
- A partir de localizar las ciudades más pobladas del mundo e investigar sus características, los estudiantes pueden identificar los beneficios de los espacios urbanos, el desarrollo, diversidad de actividades económicas y las instalaciones comerciales y productivas. Asimismo, pueden analizar los problemas derivados de la concentración de la población, como contaminación ambiental, escasez de agua, déficit de vivienda, insuficiencia de servicios y falta de seguridad, en comparación con el lugar donde viven.
- Con información diversa y el uso de mapas, los alumnos pueden localizar países receptores y emisores de migrantes internacionales y representar las principales rutas migratorias del mundo. Asimismo, se sugiere recuperar experiencias propias y analizar noticias de los medios de comunicación como diarios, revistas e internet que les permitan reflexionar sobre consecuencias sociales, económicas, políticas y culturales de estos movimientos de población.
- A través de diversas fuentes de información, los estudiantes pueden identificar pequeños grupos culturales que se encuentran dispersos en el mundo como judíos, chinos, negros y menonitas, entre otros, que han migrado por distintas causas y que son minorías culturales en varios países del mundo. Se sugiere reflexionar en la importancia de la diversidad de sus manifestaciones culturales (como lengua, religión, tradiciones, vestido y comida).

BLOQUE IV

LA ECONOMÍA MUNDIAL

EJE TEMÁTICO: Economía y sociedad

COMPETENCIA

Analiza las relaciones de producción, comercialización y consumo de diferentes países en el contexto de la economía mundial.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica las características de los países con mayor y menor desarrollo económico.
- Compara la participación de diferentes países en el proceso de globalización económica.
- Explica cadenas productivas de diferentes bienes y mercancías.
- Compara las características del consumo en diferentes países y en su medio local.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

- Con base en el análisis del Producto Interno Bruto (PIB) y el ingreso *per cápita*, los alumnos pueden localizar los países con mayor y menor desarrollo económico para reconocer sus características económicas y sociales e identificar la posición de México en el contexto internacional.
- A partir de obtener información de los tipos de exportaciones e importaciones de países con diferente nivel de desarrollo económico, los estudiantes pueden analizar datos estadísticos y representar, en gráficos y mapas, la contribución de algunos países al comercio mundial, con la finalidad de identificar y comparar su participación económica, en el contexto de la globalización.
- A través de una investigación de cadenas productivas de bienes y mercancías agrícolas, pecuarias e industriales, los alumnos pueden analizar la procedencia de materias primas, su transformación industrial, distribución y lugares de comercialización y consumo. Se sugiere complementar y comparar este análisis con datos de etiquetas y empaques de productos cotidianos como ropa, alimentos, utensilios domésticos, aparatos electrónicos y útiles escolares.
- Mediante una investigación en diversas fuentes, los estudiantes pueden distinguir rasgos distintivos del consumo de alimentos y energía en países con diferente desarrollo económico, para reflexionar acerca de las condiciones sociales y culturales que inciden en el tipo de consumo. Se sugiere que los alumnos realicen entrevistas a personas del medio local para identificar los productos que se consumen en la vida diaria y definir las características e importancia del consumo responsable.

BLOQUE V**RETOS LOCALES EN EL CONTEXTO MUNDIAL***EJE TEMÁTICO: Geografía para la vida***COMPETENCIA**

Interpreta situaciones de la calidad de vida, el ambiente y la prevención de desastres en el medio local en relación con los retos del mundo.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Compara la calidad de vida en diferentes países y en el medio local.
- Elabora propuestas para el cuidado y la protección del ambiente en el medio local.
- Participa en la difusión de planes de prevención de desastres.
- Analiza un problema del medio local en relación con el contexto mundial.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

- Con base en la información de distintos indicadores de la calidad de vida (alimentación, educación, salud, vivienda y calidad del ambiente), los alumnos analizan las diferencias en países representativos. Se sugiere que a través de entrevistas en el medio local, identifiquen los principales indicadores que les permitan reflexionar acerca de la calidad de vida del lugar donde viven.
- A partir de las inquietudes de los estudiantes se sugiere investigar las causas y consecuencias de algún problema ambiental actual, en las escalas nacional o mundial, como el calentamiento global, los procesos de deforestación y desertificación, la contaminación del agua, suelo y aire o el impacto del uso de diversas energías, entre otros, para llegar a la elaboración de acciones que puedan realizarse desde su medio local.
- Con base en la información disponible o consultada en internet, los alumnos pueden analizar la importancia de saber actuar adecuadamente ante un desastre, consultar planes de prevención del lugar donde viven o de lugares cercanos y elaborar croquis de zonas de riesgo, de seguridad y rutas de evacuación, para difundir acciones de prevención en su medio local. Se sugiere consultar información del Cenapred y realizar actividades de manera conjunta con otras asignaturas.
- En el cierre del curso, los alumnos pueden elegir y abordar un problema local de su interés para definir un proyecto donde se relacionen los componentes del espacio geográfico en situaciones relacionadas con el ambiente, las condiciones sociales y económicas de la población o las diversas manifestaciones culturales. Por ejemplo: las condiciones de las áreas naturales protegidas, las implicaciones sociales y culturales de la migración o la importancia de valorar la diversidad cultural.

BIBLIOGRAFÍA

Para docentes

- Bale, John (1996), *Didáctica de la geografía en la escuela primaria*, España, Ministerio de Educación y Ciencia/Morata.
- Bixio, Cecilia (2005), *Cómo planificar y evaluar en el aula: propuestas y ejemplos*, Argentina, Homo Sapiens.
- Coll, César y Elena Martín (2006), *Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares*, México, SEP.
- Conagua (2007), *Estadísticas del agua en México*, México, Semarnat.
- Díaz Barriga, Frida (2006), *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*, México, McGraw-Hill.
- Durán, Diana (1996), *Geografía y transformación curricular*, Argentina, Lugar.
- Ferrero, Adrián (1997), *La construcción del conocimiento geográfico. Estrategias didácticas para el tercer ciclo y polimodal*, Argentina, Homo Sapiens.
- Giacobbe, Mirta (1997), *Enseñar y aprender ciencias sociales*, Argentina, Homo Sapiens.
- Graves, Norman (coord.) (1989), *Nuevo método para la enseñanza de la geografía*, España, Teide.
- Gurevich, Raquel *et al.* (1995), *Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada*, Argentina, Aique.
- Hernández, Xavier (2005), *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, Barcelona, Graó.
- INEE (2007), *El aprendizaje en tercero de primaria en México*, México.
- Moreno y Ma. Jesús Marrón (eds.) (1996), *Enseñar geografía. De la teoría a la práctica*, España, Síntesis.
- Nieda, Juana y Beatriz Macedo (1998), *Un currículo científico para estudiantes*, México, SEP/UNESCO/OEI.
- Semarnat (2006), *Estrategia de educación ambiental para la sustentabilidad en México*, México.
- (2006), *Introducción al ecoturismo comunitario*, México.
- SEP/DGDC (2006), *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación curricular: Geografía de México y del mundo*, México, SEP.
- Souto, Xosé (1999), *Didáctica de la geografía*, España, Ediciones de Serbal.
- Valdés Kuri *et al.* (comp.) (2006), *Ecobábitat. Experiencias rumbo a la sustentabilidad*, México, Semarnat.
- Vázquez, Rita (2000), *¡Encaucemos el agua! Currículum y guía de actividades para maestros*, México, Instituto Mexicano de Tecnología del Agua.

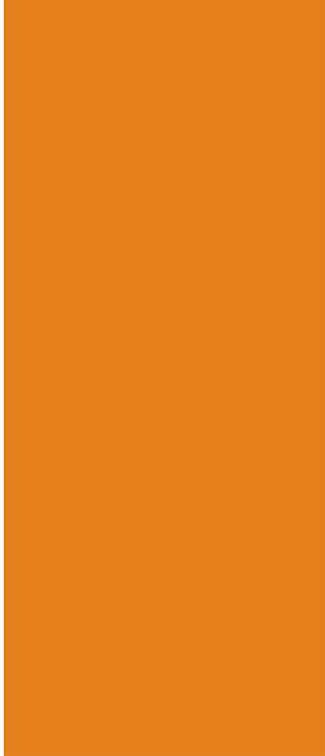
Para alumnos

- Allaby, Michael y Robert Anderson (2004), *Desiertos y semidesiertos*, México, SEP (Colección Astrolabio).
- Atlas básico de las religiones* (2005), México, SEP (Colección Espejo de Urania).
- Báez, Lourdes (2005), *Etnografía*, México, SEP (Colección Espejo de Urania).
- Banqueri, Eduardo (2006), *El tiempo*, México, SEP (Colección Astrolabio).

- Brown, Alan y Andrew Langley (2003), *Religiones del mundo*, México, SEP (Colección Astrolabio).
- Burnie, David (2006), *Planeta en peligro*, México, SEP (Colección Astrolabio).
- Claybourne, Anna (2004), *Enciclopedia del planeta Tierra*, México, SEP (Colección Astrolabio).
- Clifford, Nick (2003), *La Tierra*, México, SEP (Colección Astrolabio).
- Delgadillo, Javier y Felipe Torres (2006), *Ciencias de la Tierra y el espacio*, México, SEP (Colección Espejo de Urania).
- Guillén, Fedro (2002), *México: recursos naturales*, México, SEP (Colección Espejo de Urania).
- Jackson, Tom (2004), *Bosques tropicales*, México, SEP (Colección Astrolabio).
- Rivera, Miguel (2005), *El cambio climático*, México, SEP (Colección Espejo de Urania).
- Solano, Edgardo (2005), *Geografía ilustrada de México*, México, SEP (Colección Espejo de Urania).
- Valek, Gloria (2002), *Travesía por México*, México, SEP (Colección Espejo de Urania).

Páginas de consulta en internet

- Aula Intercultural. El portal de la educación intercultural. www.aulaintercultural.org
- Centro Nacional para la Prevención de Desastres. www.cenapred.gob.mx
- Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad. www.conabio.gob.mx
- Consejo Nacional de Población. www.conapo.gob.mx
- Cuéntame. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. <http://cuentame.inegi.gob.mx/>
- Eco Turismo Latino. <http://www.ecoturismolatino.com/esp/ecoviajeros/guia/paises/mexico/mexico.htm>
- Fondo de Población de las Naciones Unidas. www.unfpa.org/sitemap/sitemap-esp.htm
- Geobis International. www.geobis.com/mdi.htm
- Google Earth. <http://earth.google.com>
- Instituto de Geografía. www.igeograf.unam.mx
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. <http://www.inegi.gob.mx/inegi/default.aspx?s=est>
- Mapas de México. www.mapasmexico.net
- México Nación Multicultural, Programa Universitario. www.nacionmulticultural.unam.mx
- Mgar.net (Historia, cartografía). <http://www.mgar.net/var/cartogra.htm>
- Naciones Unidas. www.un.org/spanish
- Population Reference Bureau. www.prb.org
- Red de estudios sociales en prevención de desastres en América Latina. www.desenredando.org
- Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación. www.sagarpa.gob.mx
- Secretaría de Gobernación. http://www.e-local.gob.mx/wb2/ELOCAL/ELOC_Enciclopedia
- Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales. <http://www.semarnat.gob.mx/Pages/inicio.aspx>
- Sistema de Información Empresarial Mexicano. www.siem.gob.mx/portalsiem
- Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. www.pnuma.org
- Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo. www.unctad.org



HISTORIA

INTRODUCCIÓN

El curso de sexto grado se centra en el estudio de la vida del ser humano desde la prehistoria hasta los inicios del siglo **xvi**, es decir, desde su aparición hasta el encuentro de América y Europa. Es la primera ocasión en la que los niños y las niñas abordarán de manera sistemática la historia del mundo; por ello, es importante que el maestro despierte en los alumnos el interés por conocer los misterios de los pueblos y culturas que vivieron milenios y siglos atrás. Asimismo, debe tener presente que esta experiencia de aprendizaje será especial pues es la única ocasión que los niños y las niñas abordarán de manera puntual algunos de estos temas en la educación básica.

Para el estudio de esta historia, los alumnos que inician el sexto grado han desarrollado habilidades para ordenar secuencialmente acontecimientos; distinguir los cambios y las permanencias visibles en las formas de vida; relacionar algunas causas, e identificar a qué época pertenecen objetos, formas de vida o acontecimientos de la historia de México. Estas habilidades serán fundamentales para comprender las temáticas de sexto grado, pues los alumnos se enfrentan al reto de relacionar y comparar formas de vida de distintos pueblos y culturas a lo largo de milenios y siglos y de distinguir cómo han influido en la conformación de los rasgos culturales que nos dan identidad y diferencian como seres humanos.

El programa contiene temas que relacionan acontecimientos y procesos históricos de Europa, Asia, África y América con el fin de conformar una visión global de la enseñanza de la historia.

Será fundamental trabajar con líneas de tiempo y mapas en los que se muestre de manera simultánea lo que sucedía en los distintos continentes. Asimismo, será necesario planear estrategias que ayuden a los alumnos a analizar dos o más imágenes o relatos al mismo tiempo y a ordenar la información para compararla fácilmente. También será importante el trabajo con estrategias a través de las cuales los alumnos desarrollen su empatía con características de vida distintas a la suya en tiempo y espacio.

ENFOQUE

Hablar de historia formativa implica que la enseñanza debe evitar las prácticas que privilegian la memorización de nombres y fechas, para priorizar la comprensión temporal y espacial de sucesos y procesos. Se debe trabajar para que los alumnos miren el pasado y encuentren respuestas a su presente; consideren que los conocimientos históricos no son una verdad absoluta y única, a partir de comparar diversas fuentes y descubrir que existen distintos puntos de vista sobre un mismo acontecimiento histórico. También significa estudiar la historia global, la cual examina las relaciones que existen entre la economía, la política, la sociedad y la cultura, con protagonistas que van desde la gente del pueblo hasta los grandes personajes.

Desde esta perspectiva la historia contribuye a valorar el legado histórico, al desarrollo y fortalecimiento de valores, así como a la afirmación de la identidad nacional en los alumnos. El conocimiento histórico permite entender y analizar el presente, así como planear el futuro, aproxima al alumno a la comprensión de la realidad y a sentirse parte de ella, como sujeto histórico. La historia hace del aprendizaje un proceso de construcción permanente, tanto personal como social.

Es necesario que desde la educación primaria se sensibilice al alumno en el conocimiento histórico, a través de una práctica docente que le otorgue un nuevo significado a la asignatura, propiciando el interés y el gusto por la historia, con énfasis en el cómo sin descuidar el qué enseñar. Para ello, en los programas de estudio se consideraron los siguientes elementos que se abordan en cada grado, a partir del desarrollo cognitivo de los alumnos:

- Una estructura organizada en función de tres competencias: comprensión del tiempo y espacio históricos, manejo de información histórica y formación de una conciencia histórica para la convivencia.
- Cuatro *ámbitos de análisis*: económico, político, social y cultural.

COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL PROGRAMA DE HISTORIA

Con el fin de que los alumnos aprendan a pensar históricamente, el programa de Historia promueve el desarrollo de tres competencias que se relacionan entre sí.

- a) **Comprensión del tiempo y del espacio históricos.** Favorece que los alumnos apliquen sus conocimientos sobre el pasado y establezcan relaciones entre los hechos humanos, el tiempo y el espacio con el fin de comprender el contexto en que se dio un acontecimiento o proceso histórico. Esta competencia implica el desarrollo de las nociones de tiempo y de espacio históricos.

Tiempo histórico. Es la concepción que se tiene del devenir del ser humano, permite entender cómo el pasado, el presente y el futuro de las sociedades están estrechamente relacionados con nuestra vida y el mundo que nos rodea. Esta noción se va desarrollando a lo largo de la educación básica e implica la apropiación de los sistemas de medición del tiempo, el desarrollo de habilidades de pensamiento para establecer relaciones entre los hechos históricos y la construcción de un esquema de ordenamiento cronológico que permite dimensionar un suceso o proceso histórico a lo largo de la historia. Por ello, los alumnos establecen relaciones de cambio-permanencia, multicausalidad, simultaneidad y relación pasado-presente-futuro.

Para el desarrollo de la noción de tiempo histórico es importante establecer, de acuerdo con el grado escolar, estrategias de aprendizaje en las que el alumno:

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

Espacio histórico. Esta noción se trabaja simultáneamente con Geografía e implica el uso de conocimientos cartográficos y el desarrollo de habilidades de localización y de interrelación de los elementos naturales y humanos. El progreso de esta noción a lo largo de la escuela primaria permite comprender por qué un acontecimiento o proceso histórico se desarrolló en un lugar determinado y el papel que desempeñaron los distintos componentes geográficos. Para su desarrollo es conveniente planear estrategias en las que el alumno:

- Emplee las habilidades cartográficas para localizar y representar sucesos históricos en mapas.
- Describa y establezca relaciones entre la naturaleza, la economía, la sociedad y la cultura en un espacio y tiempo determinado.

b) Manejo de información histórica. Esta competencia moviliza en el alumno conocimientos, habilidades y actitudes para seleccionar, analizar y evaluar críticamente fuentes de información y para expresar de manera fundamentada las visiones sobre el pasado. Para su desarrollo es importante considerar, de acuerdo con el grado escolar, estrategias de aprendizaje donde el alumno:

- Formule y responda interrogantes del pasado.
- Seleccione información relevante de testimonios escritos, orales y gráficos, como libros, manuscritos, fotografías, vestimenta, edificios, monumentos, etcétera.
- Analice, compare y evalúe diversas fuentes e interpretaciones sobre hechos y procesos pasados.
- Emplee en su contexto conceptos históricos.
- Describa, explique o exprese sus conclusiones utilizando fuentes.

c) Formación de una conciencia histórica para la convivencia. Los alumnos a través de esta competencia desarrollan habilidades y actitudes para comprender cómo las acciones, valores y decisiones del pasado influyen en el presente y en el futuro de las sociedades y de la naturaleza. Fomenta el aprecio por la diversidad del legado y el reconocimiento de los lazos que permiten a los alumnos sentirse parte de su comunidad, de su país y del mundo. Para el desarrollo de esta competencia es conveniente promover, de acuerdo con el grado escolar, estrategias de aprendizaje en las que el alumno:

- Analice y discuta sobre la diversidad social, cultural, étnica y religiosa de las sociedades pasadas y presentes.
- Desarrolle su empatía con seres humanos de otros tiempos y de distintas condiciones sociales.

- Identifique las acciones que en el pasado y en el presente favorecen el desarrollo de la democracia, la igualdad, la justicia, el respeto y el cuidado del ambiente.
- Reconozca los intereses y valores que llevaron a los sujetos históricos a actuar de determinada manera y sus consecuencias.
- Señale y describa los objetos, tradiciones y creencias que perduran y reconozca el esfuerzo y características de las sociedades que las crearon.
- Reconozca en el otro aquellos elementos que le son comunes y le dan identidad.
- Recupere el conocimiento histórico para valorar su presente y como sujeto histórico plantear proyectos para actuar con responsabilidad social.

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

Ámbitos

Los acontecimientos en la historia no pueden entenderse de manera fragmentada, en tanto los aspectos sociales también tienen implicaciones políticas, económicas o culturales. En este nivel educativo se espera que los alumnos, con la intervención del maestro, analicen los diferentes ámbitos y los integren para construir una historia que considere la multiplicidad de factores que forman parte de un contexto determinado. Los cuatro ámbitos de análisis son:

- Económico.* La manera en que los seres humanos se han relacionado a lo largo de la historia para producir, intercambiar y distribuir bienes.
- Social.* Las diversas formas en que los grupos humanos se han organizado con base en la dinámica de la población, los aspectos de la vida cotidiana y las características, las funciones e importancia de distintos grupos en las sociedades a lo largo de la historia de la humanidad.
- Político.* Las transformaciones de las distintas formas de gobierno, leyes, instituciones y organización social de los pueblos en el transcurso del tiempo.
- Cultural.* La manera en que los seres humanos han representado, explicado y transformado el mundo que los rodea. Se ha procurado seleccionar aspectos relacionados con creencias y manifestaciones populares y religiosas, así como la producción artística y científica de una época determinada.

BLOQUES DE ESTUDIO

El estudio de la historia está organizado conforme al desarrollo de distintas competencias que articulan el programa. El primer bloque revisa la prehistoria, el segundo estudia las grandes civilizaciones agrícolas de Oriente y las civilizaciones del Mediterráneo. El tercer bloque analiza las civilizaciones americanas; las mesoamericanas se estudiaron en cuarto grado, pero aquí se subraya la comparación con las otras regiones. Los contenidos del cuarto bloque se refieren a la Edad Media en Europa y lo que ocurría simultáneamente en el Oriente. El quinto bloque se ocupa del Renacimiento, las exploraciones geográficas y la reforma religiosa, puertas del mundo moderno.

Los bloques cuentan con los siguientes apartados:

Propósitos por grado. Establecen en forma general los aprendizajes que deben desarrollar los alumnos a lo largo de todo el grado.

Propósitos por bloque. Señalan los aprendizajes que deben desarrollar los alumnos a lo largo del bloque. Aluden al desarrollo de conocimientos, habilidades, valores y actitudes.

Temas. Son los contenidos históricos que se describe en cada uno de los bloques y se organizan en tres apartados.

- *Panorama del periodo.* Ofrece una revisión del periodo de estudio, destacando la ubicación temporal y espacial. Tiene un carácter general e introductorio y puede servir para que el maestro conozca las ideas previas de los alumnos.
- *Temas para comprender el periodo.* Su propósito es que los alumnos analicen acontecimientos y procesos históricos. Cada bloque inicia con una interrogante o pregunta detonadora, la cual anticipa los contenidos señalados en los temas y subtemas para despertar la curiosidad en el alumno y permite al maestro articular los contenidos del bloque. Para trabajar los temas y subtemas los docentes deben considerar las características de sus alumnos, su desarrollo cognitivo, el medio sociocultural y las ideas previas a fin de elegir los recursos y estrategias adecuados para desarrollar las nociones temporales y espaciales.
- *Temas para reflexionar.* Se sugieren dos temas para despertar el interés del alumno por el pasado, los cuales aluden a la vida cotidiana, la tecnología, la salud, la sociedad y los valores, entre otros. El maestro y los alumnos podrán escoger uno de ellos o proponer otro. El propósito es que los estudiantes desarrollen las nociones temporales de cambio y permanencia y la relación pasado-presente-futuro.

Aprendizajes esperados. Indican los logros de los estudiantes en términos de saber, saber hacer y ser al finalizar el estudio de los contenidos. Son un referente para la evaluación.

Sugerencias didácticas. Tienen la finalidad de apoyar al maestro en su trabajo diario en el aula, por lo que presentan algunas actividades para organizar las experiencias de aprendizaje que se pueden realizar con los alumnos, así como orientaciones para fortalecer el trabajo de nociones, habilidades, valores y actitudes. Cabe mencionar que no tienen un carácter prescriptivo, ya que el docente puede enriquecerlas, o bien plantear otras de acuerdo con su experiencia, necesidades y características del grupo.

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

Se presentan cuatro apartados que contribuyen a un mejor manejo y comprensión del enfoque para la enseñanza de la historia: el niño y el desarrollo del pensamiento histórico, los recursos didácticos, el papel del docente y la evaluación.

El niño y el desarrollo del pensamiento histórico

Es fundamental en los primeros grados de educación primaria el desarrollo de la noción de tiempo, pues es el principio para interpretar y entender el acontecer de la humanidad. Para los niños y niñas de primer grado, el manejo del tiempo puede resultar difícil para distinguir el orden temporal, la duración y la relación entre acontecimientos. Con el fin de apoyarlos, los programas enfatizan la *noción de cambio*, pues es a partir de ésta que el alumno empieza a concebir y a medir el tiempo. Realizar ejercicios de comparación, contrastación, uso del reloj y del calendario para distinguir los cambios en las actividades diarias de los alumnos, de su historia personal y de los objetos que le rodean, posibilita que entiendan cómo la naturaleza y las personas se transforman en el tiempo y ayuda al establecimiento de relaciones, duración y secuencia entre los acontecimientos. En este sentido, la percepción del cambio y el uso de elementos e instrumentos relacionados con la medición del tiempo permiten al niño tener referentes básicos para ordenar cronológicamente y valorar algunos acontecimientos de su historia personal, familiar y del lugar donde vive.

En tercer grado los alumnos desarrollan nociones y habilidades para la comprensión de sucesos y procesos históricos de la entidad; la interrelación entre los seres humanos y su ambiente a través del tiempo; la generación de

habilidades para el manejo de información histórica; el fomento de valores y actitudes para el respeto y cuidado del patrimonio cultural, y que los alumnos se perciban como protagonistas de la historia, desarrollen su identidad nacional y se formen con una conciencia responsable en su participación como miembros de una sociedad a través de establecer relaciones entre el pasado y el presente.

En cuarto y quinto grados se estudia la historia de México, por lo que los niños y niñas de esta edad poseen ideas de cómo fue el pasado de nuestro país y han desarrollado nociones sobre el tiempo histórico y el manejo de fuentes. Por ejemplo, al inicio de este grado tienen idea de las unidades de medición y el ordenamiento del tiempo como año, década y periodo y el trabajo con a.C. y d.C.; ordenan secuencialmente acontecimientos u objetos que les son significativos; distinguen cambios y permanencias visibles de un periodo a otro, y establecen relaciones causales sencillas y tangibles entre acontecimientos o entre los componentes naturales y las formas de vida. Asimismo, saben que los objetos, imágenes o relatos son fuentes que brindan información sobre cómo vivía la gente en el pasado. Los niños deberán usar esos conocimientos para avanzar en el desarrollo del tiempo histórico, pues se requieren mayor precisión para entender procesos históricos. También, avanzarán en la distinción de los cambios y permanencias en las formas de vida y paisaje y en distinguir más de una causa en el desarrollo de los procesos de estudio.

En sexto grado se estudia la historia universal, por lo que se ampliará el uso de a.C. y d.C., del cual tienen referencia desde cuarto grado, ahora no sólo para ubicar en el tiempo una cultura o acontecimiento, sino para compararlos con otros ejercitando la simultaneidad. En relación con las nociones de cambio y permanencia, los alumnos deberán reflexionar sobre las transformaciones y continuidades en las formas de organización social, política o de pensar de las sociedades a lo largo del tiempo. Respecto a la multicausalidad, deberán relacionar distintos factores sociales, económicos, políticos, culturales y geográficos para explicar las formas de vida de los distintos pueblos.

La clase de Historia debe motivar a los alumnos a interesarse por el pasado, a comprender la multiplicidad de causas de los acontecimientos, a buscar explicaciones, a fortalecer actitudes y valores, y a estimular la comunicación oral y escrita adecuada que les permita desarrollar un pensamiento claro. Para que la clase de Historia resulte significativa se requiere que el profesor emplee una diversidad de recursos y estrategias didácticas para estimular la imaginación y la creatividad, situar los acontecimientos y procesos históricos y relacionar el tiempo en sus tres dimensiones: pasado, presente y futuro. Por ello, el docente debe considerar que los avances tecnológicos y comunicativos han influido en el desarrollo cognitivo de sus alumnos, su capacidad de abstracción, y aprove-

char su utilización a lo largo de la educación primaria, ya que es en este nivel educativo donde se deben cimentar las bases de la comprensión de las nociones básicas de la historia.

Recursos didácticos

La enseñanza de la historia debe ofrecer una variedad de experiencias de aprendizaje que abarque el uso de los siguientes recursos para enriquecer la manera de enseñar:

Líneas del tiempo y esquemas cronológicos. Son importantes para desarrollar la noción del tiempo histórico, pues establecen secuencias cronológicas para identificar relaciones pasado-presente e interrelaciones entre distintos sucesos en el tiempo y el espacio. El uso de este recurso se puede hacer más complejo a lo largo de la educación primaria.

Imágenes. Las pinturas, fotografías o recreaciones gráficas de otros tiempos son fundamentales para que los alumnos comprendan la forma en que los objetos, las personas y el ambiente cambian con el tiempo. La lectura y descripción de estos recursos proporcionan una visión de las formas de vida en distintas épocas, especialmente entre los alumnos de los primeros años de educación primaria.

Fuentes escritas. Es esencial que los alumnos lean y contrasten pequeños fragmentos de documentos oficiales, crónicas, biografías, obras literarias, entre otros, para apropiarse gradualmente de conceptos e interpretaciones históricas. Los acervos de las bibliotecas Escolar y de Aula cuentan con títulos para trabajar diversos temas de los programas de Historia, además son un recurso importante para propiciar en los alumnos el interés por la investigación, a partir de estimularlos para que se pregunten: por qué (remite a la causalidad), cuándo (temporalidad), cómo ocurrió (causalidad), dónde (espacialidad), quiénes participaron (sujetos de la historia), qué cambió de una época a otra y qué permanece (relación pasado-presente, cambio y permanencia). Estos acervos, aparte de apoyar al docente, fomentan en los alumnos hábitos de lectura y habilidades para investigar.

Fuentes orales. Los mitos, leyendas y tradiciones que se transmiten de generación en generación permiten recuperar los testimonios (vivencias y experiencias) de diversos protagonistas a través de la entrevista. Este material busca ampliar el conocimiento histórico al proveer información de la memoria colectiva no incluida en los textos impresos, recupera elementos de la propia identidad y comprende la historia desde un enfoque intercultural al rescatar

formas de pensar de diversas personas y culturas distintas. El uso del testimonio es conveniente para obtener información familiar, local o de diversos temas del siglo xx y la actualidad.

Mapas. Son un apoyo para desarrollar la noción de espacio. A través de su lectura e interpretación se puede obtener y organizar la información histórica, describir relaciones espaciales y acercarse a comprender por qué un suceso se produce en un lugar específico. También permiten visualizar de manera sintética los cambios en el espacio. Los mapas actuales y la información proporcionada por los atlas históricos facilitan a los alumnos visualizar los escenarios de la historia.

Gráficas y estadísticas. Son recursos que posibilitan trabajar con la noción de tiempo histórico mediante la observación de los cambios cuantitativos y cualitativos de distintos sucesos y procesos relacionados con la población o la economía de una sociedad, entre otros. Tanto el maestro como el alumno podrán aprovechar los avances tecnológicos para su interpretación o su elaboración.

Esquemas. Su uso en la enseñanza de la historia resulta útil en tanto son representaciones gráficas que facilitan la comprensión de ideas complejas: resaltan los acontecimientos y las relaciones de una época o proceso histórico, promueven la habilidad de sintetizar acontecimientos y procesos, además sirven como referente de evaluación, porque muestran el conocimiento de los alumnos sobre un tema o acontecimiento. Por ejemplo, los mapas conceptuales, los cuadros comparativos, entre otros.

Tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Constituyen una alternativa para el conocimiento histórico y son herramientas que desarrollan habilidades relacionadas con el manejo de información. Ofrecen a la clase de Historia una gran variedad de recursos: videos, canales de tv especializados, paquetes computacionales, internet (por ejemplo, el sitio sepiensa) música e imágenes. Si la escuela cuenta con la infraestructura necesaria, el docente deberá orientar a los alumnos para acceder a páginas *web* relacionadas con temas históricos.

Museos. La visita a estos lugares permite al alumno observar y describir los objetos de otras épocas para conocer su uso e importancia en el pasado y reconocer lo que todavía tiene vigencia, asimismo comprender por qué forman parte del patrimonio cultural de la localidad. El maestro debe insistir en que no sólo copien cédulas de identificación de objetos, sino que los observen y disfruten de ellos al poder ser testigos de representaciones del pasado que les permitirán ampliar sus conocimientos.

Sitios y monumentos históricos. Son espacios con vestigios de la actividad humana, como sitios arqueológicos, conventos e iglesias, casas y edificios, plazas, fábricas, etc. Todo espacio puede convertirse en un recurso para que los alumnos analicen la relación entre el ser humano y la naturaleza. Este recurso permite comprender mejor el pasado a través de la visualización de vestigios de

otras épocas. Su éxito dependerá en gran medida de la preparación de la visita a través de actividades lúdicas y de la motivación que el maestro logre. El estudio del entorno espacial y temporal contribuye a mantener una actitud de respeto y cuidado de las huellas del pasado y la cultura.

Intervención docente

La enseñanza de la historia demanda del profesor el conocimiento del enfoque, de los propósitos, del dominio y manejo didáctico de los contenidos. Es deseable que el curso y las clases se planeen con base en los siguientes elementos:

- Privilegiar el análisis y la comprensión histórica, omitiendo la exposición exclusiva del maestro, el dictado, la copia fiel de textos y la memorización pasiva. Es necesario motivar el interés de los alumnos mediante situaciones estimulantes que les genere empatía el estudio de la historia.
- Considerar el enfoque y los propósitos de la asignatura para guiar y facilitar la enseñanza de una historia explicativa.
- Conocer las características, intereses e inquietudes de los alumnos para elegir las estrategias y los materiales didácticos acordes con su contexto sociocultural.
- Recuperar las ideas previas de los alumnos para incidir en la afirmación, corrección o profundización de las mismas.
- Producir el interés de los alumnos por la historia a través de actividades de aprendizaje lúdicas y significativas.
- Promover el desarrollo de actitudes y valores que fomenten la convivencia democrática en el aula y la escuela mediante la práctica cotidiana de los valores de solidaridad, respeto, responsabilidad, diálogo y tolerancia, entre otros.
- Considerar en la planeación de actividades de aprendizaje el tiempo destinado para el estudio de la historia.

El trabajo colegiado de los docentes del mismo grado o de grados distintos es fundamental, porque permite intercambiar experiencias exitosas y enriquecer el uso de materiales, recursos didácticos y estrategias de enseñanza.

El papel del profesor en la actualización de los contenidos es de suma importancia para la operatividad de los programas de estudio. Por ello, es necesario que domine los contenidos, la didáctica para la enseñanza de la historia, así como de los recursos de apoyo, para facilitar el aprendizaje de los alumnos de una manera atractiva y lúdica. De esta forma, los alumnos movilizarán sus conocimientos y habilidades, y fortalecerán los valores necesarios para la comprensión del pasado y un mejor conocimiento del presente. Además, se ase-

gura un proceso de enseñanza y aprendizaje gradual para contribuir a que los alumnos puedan enfrentar situaciones de la vida cotidiana. El maestro, en su práctica docente, debe realizar una mediación didáctica para convertir el saber científico en saber enseñado, es decir, reelaborar el conocimiento científico en un conocimiento escolar.

Orientaciones para la evaluación

Generalmente cuando se habla de evaluación en la escuela o en el aula se refiere a los resultados finales que un alumno logra en el aprendizaje, en un tiempo determinado (bimestre, semestre o año escolar) y se omiten otros aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje como el desarrollo de habilidades para el manejo de información y la elaboración de diversos recursos en el que se aplique el conocimiento histórico, así como el desarrollo y fortalecimiento de actitudes y valores.

La evaluación representa un proceso importante para mejorar tanto la enseñanza como el aprendizaje, pues aportar información oportuna para cambiar, adecuar o continuar con determinadas prácticas docentes. En este sentido, es un insumo que debe proveer de elementos suficientes para mejorar la enseñanza y responder a las necesidades e intereses de los alumnos.

El trabajo que se realice en el aula debe evaluar las competencias en los siguientes aspectos:

Conceptual. Lo que el alumno debe saber al lograr la comprensión y manejo de nociones y conceptos que se trabajan en los contenidos.

Procedimental. Lo que el alumno sepa hacer, que incluye las habilidades, técnicas y destrezas relativas a la aplicación práctica de los conocimientos, por ejemplo la lectura e interpretación de textos breves, la consulta y utilización de fuentes, la elaboración de esquemas, etcétera.

Actitudinal. Lo que se considera deseable que el alumno logre con la orientación del maestro para desarrollar actitudes y valores, como el respeto, la solidaridad, la tolerancia, la responsabilidad, la convivencia y la empatía.

Estos aspectos se encuentran en los aprendizajes esperados.

De acuerdo con los diferentes recursos didácticos utilizados, los alumnos podrán ser evaluados a partir de actividades de aprendizaje como:

- Materiales gráficos: líneas del tiempo, mapas, gráficas, estadísticas, imágenes y fotografías, a partir de los cuales los estudiantes sitúen la duración de un

proceso o periodo, expliquen hechos y procesos, los ubiquen espacial y temporalmente e identifiquen cambios entre otros aspectos.

- Fuentes escritas: libros, documentos, periódicos o revistas que permitan conocer el avance que tienen los niños en el uso de las fuentes, principalmente en la búsqueda, selección, análisis e interpretación de la información.
- Visitas a museos locales, sitios y monumentos históricos de la comunidad: son espacios donde se enseña y se aprende, por tanto tienen una función educativa, y el docente puede pedir a sus alumnos relatos escritos u orales donde contextualicen espacial y temporalmente lo observado y expresen una actitud de respeto a su entorno y su cultura.
- Exposición: escrita, oral o gráfica en la que pongan en práctica sus habilidades para la presentación de los resultados de alguna indagación, sus conclusiones sobre un tema o los argumentos que sustentan sus ideas.
- Uso de las tecnologías de la información y la comunicación: en donde los alumnos muestren sus conocimientos y habilidades para la búsqueda y selección de información histórica sobre determinados temas.
- Portafolios y carpetas: en las que se lleve un registro sistemático de los trabajos de la asignatura que los alumnos han realizado a lo largo del año y en los que sea posible identificar los avances de su aprendizaje.
- Registro de la participación y de las actitudes de los niños y las niñas: se observaran las actitudes y valores de los estudiantes al trabajar en equipos, compartir y comparar información, escuchar a sus compañeros, respetar las diferencias de opinión, cuidar el patrimonio cultural y natural, proponer alternativas de solución a problemas, entre otros.

BLOQUES DE CONTENIDO

Propósitos de sexto grado

Que los alumnos y las alumnas sean capaces de:

- Ubicar temporal y espacialmente los procesos de las sociedades de la prehistoria al siglo XVI.
- Utilizar y comparar diferentes fuentes para explicar las características del periodo de estudio.
- Valorar, cuidar y conservar el patrimonio cultural y natural de nuestro país y del mundo.

BLOQUE I

DE LOS PRIMEROS SERES HUMANOS A LAS PRIMERAS SOCIEDADES URBANAS

Propósitos

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

- Ubicar temporal y espacialmente algunos procesos de la prehistoria.
- Identificar en fuentes orales y escritas la secuencia de diferentes sucesos y procesos de la evolución del ser humano y el poblamiento de América.
- Valorar el legado que ha dejado el pasado evolutivo del ser humano en el presente.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Panorama del periodo • Ubicación temporal y espacial del origen del hombre y del poblamiento del continente americano.	 • Identifica la secuencia de procesos del origen del ser humano y del poblamiento de América aplicando términos como siglo, milenio y a.C. • Ubica espacialmente el poblamiento del continente americano.	 • Organice equipos para que elaboren una línea del tiempo dividida en siglos donde se representen los principales procesos de la prehistoria como el origen del hombre, poblamiento de América, la sedentarización, entre otros. • Solicite con anterioridad un planisferio e indique el lugar del origen del hombre y las rutas del poblamiento del mundo, particularmente del continente americano, para que los estudiantes lo señalen y tracen en su mapa.
Temas para comprender el periodo ¿Cómo fue el paso del nomadismo al sedentarismo? • La prehistoria. • El hombre prehistórico y el medio natural. • La vida de los cazadores recolectores. • La fabricación de instrumentos.	 • Explica la influencia del medio natural en el ser humano durante la prehistoria. • Describe las actividades y formas de vida de los cazadores recolectores. • Reconoce las características e importancia de la industria lítica.	 • A partir del análisis de imágenes o videos los alumnos describen en una narración la relación que tuvo el ser humano con su medio natural, proponga como guión las siguientes preguntas: ¿dónde vivían?, ¿cómo vivían?, ¿qué comían?, ¿cómo vestían?, ¿a qué peligros se enfrentaban? • Muestre imágenes de instrumentos prehistóricos y pregunte al grupo ¿de qué material están elaborados?, ¿para qué se usaban? Escuche las respuestas y oriente la conclusión hacia la importancia de la industria lítica para la sobrevivencia del ser humano.

<ul style="list-style-type: none"> • La prehistoria en América - El poblamiento del continente americano. - La vida de los primeros cazadores recolectores en América. - El paso del nomadismo a los primeros asentamientos agrícolas - Las primeras ciudades 	<ul style="list-style-type: none"> • Representa gráficamente el poblamiento de América. • Explica algunos aspectos de la vida de la prehistoria en el continente americano. • Describe los cambios de la vida nómada a la vida sedentaria. • Identifica causas y consecuencias del surgimiento de las primeras ciudades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicite al grupo que investigue en textos sobre el poblamiento de América, forme equipos y dé tiempo para que analicen y socialicen la información obtenida, al final pida que el grupo elabore un mural que represente este acontecimiento. • Organice una visita a un museo, a un lugar con vestigios prehistóricos o consulten fuentes escritas para reconocer aspectos de la prehistoria en la región. Con la información escrita y gráfica obtenida, solicite por equipos elaborar un tríptico. • Integre equipos para que investiguen las características de la sedentarización y recuperen los conocimientos sobre la vida nómada, con ello, presenten una dramatización sobre los cambios entre estas dos formas de vida. • Proporcione textos e imágenes donde se expliquen y muestren las características de las primeras ciudades, permita que revisen la información y junto con el grupo clasifiquen y elaboren un cuadro de sus características económicas, políticas, sociales y culturales.
<p>Temas para reflexionar</p> <ul style="list-style-type: none"> • A la caza del mamut • El descubrimiento de <i>Lucy</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia de la caza del mamut como medio de sobrevivencia. • Reconoce la importancia del descubrimiento de <i>Lucy</i> para explicar las características del hombre prehistórico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcione un texto que narre la caza del hombre prehistórico. Pida al grupo que se organice en equipos y realicen un ejercicio de empatía (como si ellos fueran cazadores prehistóricos) y diseñen una estrategia para la caza del mamut: cómo se comunicarían, qué instrumentos utilizarían, cuántos hombres participarían, qué haría cada uno. Por último, solicite que cada equipo presente la dramatización. • Proponga al grupo que investiguen las características del lugar donde ocurrió este hallazgo y escriban un relato de cómo sería la vida de <i>Lucy</i>. Comente con sus alumnos por qué es importante conocer este hallazgo.

BLOQUE II

LAS CIVILIZACIONES AGRÍCOLAS DE ORIENTE Y LAS CIVILIZACIONES DEL MEDITERRÁNEO

Propósitos

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

- Ubicar temporal y espacialmente las principales civilizaciones agrícolas y del Mediterráneo.
- Consultar fuentes para conocer la importancia del medio geográfico en el desarrollo de las civilizaciones de la Antigüedad.
- Valorar las aportaciones de los pueblos de la Antigüedad a las sociedades actuales.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Panorama del periodo • Ubicación temporal y espacial de las civilizaciones agrícolas de Oriente y del Mediterráneo	 • Ubica las grandes civilizaciones del periodo y aplica los términos siglo, milenio, a.C. y d.C. • Ubica espacialmente las civilizaciones agrícolas de Oriente y del Mediterráneo.	 • Organice al grupo para que elabore una línea del tiempo dividida en siglos de las civilizaciones de Oriente y del Mediterráneo. Guíe el análisis a partir de las preguntas: ¿cuándo inició?, ¿cuándo terminó?, ¿cuánto tiempo duró?, ¿existieron al mismo tiempo las civilizaciones agrícolas y las del Mediterráneo? • Solicite con anticipación un planisferio y pida a los alumnos que delimiten con distintos colores los territorios que abarcaban las civilizaciones antiguas; cuando terminen, analice junto con ellos qué países ocupan ese espacio en la actualidad.
Temas para comprender el periodo ¿Cómo influye el medio natural en el desarrollo de los pueblos? • Civilizaciones a lo largo de los ríos Mesopotamia, Egipto, China e India	 • Explica la importancia de los ríos en el desarrollo de las culturas agrícolas.	 • En un atlas de Asia y África analice junto con el grupo los ríos y lagos con los que contaron las diferentes civilizaciones agrícolas, y a partir de una lluvia de ideas invite a reflexionar por qué estos recursos permitieron el desarrollo agrícola.

<ul style="list-style-type: none"> • Características comunes: forma de gobierno, división social, la ciencia, la tecnología y la religión • El mar Mediterráneo, un espacio de intercambio • Los griegos <ul style="list-style-type: none"> - Las ciudades-Estado - La democracia griega - La civilización helenística • Los romanos <ul style="list-style-type: none"> - De la monarquía al imperio - La expansión y la organización del imperio - La vida cotidiana en Roma - El nacimiento del cristianismo 	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue los rasgos comunes de las civilizaciones agrícolas. • Valora la importancia del medio geográfico en el desarrollo de las sociedades del Mediterráneo. • Identifica las condiciones que influyeron en la formación de las ciudades-Estado. • Distingue el origen del concepto democracia y su significado en la actualidad. • Reconoce la importancia de la civilización helenística en la difusión de la cultura. • Identifica algunas características de la organización política y económica de Roma. • Describe las características de la vida cotidiana en Roma. • Identifica el contexto en que surgió el cristianismo y sus características. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicite a los alumnos que investiguen en fuentes escritas o gráficas las características de las civilizaciones agrícolas y elaboren un cuadro comparativo. • A partir de una lectura o de la observación de un video sobre el mar Mediterráneo, solicite al grupo que elabore un cartel donde represente por qué fue importante. • Proporcione fuentes escritas acerca de las características de Esparta y Atenas para que los estudiantes elaboren un diálogo entre un espartano y un ateniense sobre las diferencias en la forma de vida. • Pida al grupo con anterioridad que busque noticias sobre la forma de ejercer la democracia en nuestro país; en clase explique las características de la democracia ateniense y solicite que elaboren un cuadro comparativo entre ambas. • A partir de un video sobre la cultura helenística solicite a los alumnos que identifiquen los elementos que permitieron su influencia artística en el mundo. • Oriente la elaboración de una cronología donde se señale la evolución política de Roma y explique cada una de las etapas. Pida que ilustren con mapas los cambios en su extensión territorial. A partir de ello, invite a los alumnos a comentar sobre los retos de Roma para mantener el control político. • Muestre imágenes de aspectos de la vida cotidiana y pida a los alumnos que escriban diálogos imaginarios de lo que sucedía. Propicie la empatía y la reflexión acerca de aquellas actividades cotidianas que se conservan en la actualidad. • Solicite a los alumnos que investiguen en fuentes las características de la religiosidad de las culturas de la Antigüedad y la comparen con el cristianismo. Esto con el fin de que los alumnos identifiquen las características del monoteísmo y el politeísmo.
---	---	---

<ul style="list-style-type: none"> • El legado del mundo antiguo 	<ul style="list-style-type: none"> • Valora el patrimonio cultural y material que ha dejado el mundo antiguo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organice al grupo por equipos para que consulten fuentes sobre las aportaciones culturales del mundo antiguo a la época actual y elaboren un periódico mural.
<p>Temas para reflexionar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Egipto, “el don del Nilo” • Alejandro Magno, un niño nutrido por la cultura griega 	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la importancia del Nilo en el desarrollo la cultura egipcia. • Describe el contexto en que vivió Alejandro Magno y su importancia para la difusión de la cultura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recupere la información que se ha recabado a lo largo del bloque sobre Egipto e indique que por equipos elaborarán un folleto acerca de las condiciones geográficas de Egipto y la importancia que tuvieron en su religión y arquitectura. • Indique al grupo que investiguen aspectos sobre la vida de Alejandro Magno, su educación, su contribución a la expansión del imperio y la difusión de la cultura. Consulte en la asignatura de Español las características técnicas de un guión de entrevista para aplicarlo en una entrevista imaginaria a Alejandro Magno.

BLOQUE III

LAS CIVILIZACIONES MESOAMERICANAS Y ANDINAS

Propósitos

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

- Ubicar temporal y espacialmente a las civilizaciones mesoamericanas y andinas.
- Identificar en fuentes las características económicas, políticas, sociales y culturales de las civilizaciones mesoamericanas y andinas.
- Apreciar el patrimonio cultural de las civilizaciones mesoamericanas y andinas.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<p>Panorama del periodo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ubicación temporal y espacial de las civilizaciones mesoamericanas y andinas 	<ul style="list-style-type: none"> • Ubica la duración y simultaneidad de las civilizaciones americanas y aplica los términos siglo, milenio, a.C. y d.C. • Localiza el área de influencia de las civilizaciones mesoamericanas y andinas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordine a los alumnos para diseñar una línea del tiempo del periodo de estudio dividida en siglos. Señale el inicio y fin de las principales civilizaciones mesoamericanas y andinas. • Solicite con anticipación un mapa de América y pida a los alumnos que delimiten con diferentes colores los territorios que abarcaban las civilizaciones mesoamericanas y andinas, cuando terminen, analice junto con ellos qué países ocupan esos espacios en la actualidad.
<p>Temas para comprender el periodo</p> <p>¿Cuáles son las principales características de las civilizaciones americanas?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mesoamérica espacio cultural 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia del medio geográfico para el desarrollo de las culturas mesoamericanas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Con un atlas de geografía de México y Centroamérica propicie el análisis de los ríos, climas, regiones naturales, relieves, etc., para entender las características físicas que permitieron el desarrollo mesoamericano y pida a los alumnos que dibujen un mapa con estos elementos.

<ul style="list-style-type: none"> Las civilizaciones mesoamericanas <ul style="list-style-type: none"> - Preclásico: olmecas - Clásico: teotihuacanos, mayas y zapotecos - Posclásico: toltecas y mexicas Las civilizaciones anteriores a los incas: chavín, nazca, moche, tihuanaco, huarí Los incas: economía y cultura Mexicas e incas: elementos comunes 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características de los periodos de esplendor de las culturas mesoamericanas. Identifica algunas características de las civilizaciones de los Andes. Distingue las características de la organización política, económica, social y cultural de los incas. Explica las características de las culturas mexica e inca para reconocer sus aportaciones culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> Organice un taller del arqueólogo; para ello, proporcione información de las características de cada periodo y asigne a cada equipo un periodo diferente a fin de que elaboren un objeto representativo: cerámica, códice, máscara o maqueta. Divida al grupo en equipos y asigne una civilización andina a cada uno para investigar las características políticas, económicas, sociales y culturales, y expongan al grupo los resultados de su trabajo. Solicite a los alumnos que consulten fuentes para elaborar un reportaje sobre las características del imperio inca. Organice al grupo para construir un periódico mural con imágenes e información de las culturas mexica e inca para valorar sus aportaciones.
<p>Temas para reflexionar</p> <ul style="list-style-type: none"> Un día en el mercado de Tlatelolco La educación de los incas 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica cambios y permanencias del mercado de Tlatelolco y los mercados tradicionales actuales. Reconoce la importancia de la educación. 	<ul style="list-style-type: none"> Propicie el análisis de imágenes del mercado de Tlatelolco en la época prehispánica para que los alumnos escriban un relato sobre lo que acontecía, el tipo de productos que se vendían, las formas de cambio, el vestido, las personas que asistían, etc., y lo comparen con los mercados actuales a fin de comentar qué ha cambiado y qué permanece. Pida al grupo que consulten textos sobre la educación de los niños incas y comenten su investigación.

BLOQUE IV

LA EDAD MEDIA EN EUROPA Y EL ACONTECER DE ORIENTE EN ESTA ÉPOCA

Propósitos

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

- Ubicar temporal y espacialmente el periodo que abarca la Edad Media y el desarrollo de las culturas en Oriente.
- Analizar en fuentes las características económicas, políticas, sociales y culturales en las sociedades europeas y de Oriente.
- Valorar los avances científicos, tecnológicos y la difusión de la cultura.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<p>Panorama del periodo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ubicación temporal y espacial de la Edad Media en Europa y las culturas que se desarrollaron en Oriente 	<ul style="list-style-type: none"> • Ubica la duración del periodo y los principales procesos históricos aplicando el término siglo. • Ubica temporal y espacialmente en mapas las culturas que se desarrollan en Europa y Oriente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordine al grupo para diseñar una línea del tiempo del periodo de estudio dividida en siglos y señale el inicio y fin de la Edad Media. • Solicite con anticipación mapas de Europa y Asia y pida a los alumnos que delimiten las regiones geográficas de estudio; cuando terminen, analice junto con ellos qué países ocupan esos espacios en la actualidad.
<p>Temas para comprender el periodo</p> <p>¿Cuáles fueron las características de la Edad Media?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las invasiones bárbaras y la disolución del Imperio romano - El nacimiento de los reinos bárbaros 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica las causas y consecuencias de la caída del Imperio romano de Occidente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proponga al grupo investigar sobre las invasiones de los pueblos bárbaros al Imperio romano de Occidente y sus efectos en él, recupere la información obtenida a partir de las preguntas ¿quiénes eran los pueblos bárbaros?, ¿de dónde venían?, ¿por qué les interesó Roma?, ¿qué consecuencias tuvo su llegada en el Imperio?, etc., y que elaboren notas informativas de las causas y consecuencias.

<ul style="list-style-type: none"> • La vida en Europa durante la Edad Media. El feudalismo <ul style="list-style-type: none"> - Señores, vasallos y la monarquía feudal - La actividad económica - La importancia de la Iglesia • El Imperio bizantino <ul style="list-style-type: none"> - La Iglesia del Imperio bizantino - Las Cruzadas • El islam y la expansión musulmana <ul style="list-style-type: none"> - Mahoma y el nacimiento del islam • India, China y Japón durante la Edad Media 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza algunos rasgos de la organización social, forma de gobierno, economía y religión en las sociedades feudales. • Identifica características del Imperio bizantino y su importancia entre Oriente y Occidente. • Distingue la importancia de las Cruzadas para el desarrollo del comercio. • Señala el origen de la civilización islámica, sus características y su expansión. • Identifica algunos rasgos de las culturas de Asia durante la Edad Media y sus aportaciones al mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pida a sus alumnos que consulten fuentes para conocer el significado de términos como: Edad Media, feudalismo, vasallaje, siervos, señores feudales, feudos e Iglesia. Junto con el grupo elaboren un esquema con los diferentes grupos sociales y la participación de cada uno en las actividades económicas, después pida que escriban un relato de cómo se imaginan la vida en un castillo feudal. • Solicite al grupo con anticipación un mapamundi para delimitar en clase la extensión del Imperio bizantino y explique su posición estratégica para el comercio. • Proporcione relatos e imágenes sobre lo que acontecía en una Cruzada y pida que en equipos diseñen una historieta. • Pida a sus alumnos que investiguen acerca del origen del islam; con la información obtenida, coordine que tracen un mapa del lugar de origen del islam y la expansión musulmana. Después completen un esquema con las características de esta civilización. • Lea a sus alumnos algunos textos sobre las culturas que existieron en Asia durante la Edad Media y oriente al grupo para establecer relaciones de simultaneidad con los procesos de Europa; en seguida pida que incorporen la información a la línea del tiempo que elaboraron al inicio del bloque.
<p>Temas para reflexionar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los tiempos de peste • El papel de los musulmanes en el conocimiento y la difusión de la cultura 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza las causas y consecuencias de las epidemias. • Reconoce la influencia de los musulmanes en la difusión de la cultura. 	<ul style="list-style-type: none"> • A partir de la lectura de imágenes sobre epidemias organice en el grupo una dramatización acerca de su impacto en la población. • Solicite la búsqueda de información escrita y gráfica sobre las principales aportaciones de la cultura musulmana para que los estudiantes escriban una editorial periodística que incluya una reflexión sobre elementos culturales que permanecen en la actualidad.

BLOQUE V

INICIOS DE LA ÉPOCA MODERNA: EXPANSIÓN CULTURAL Y DEMOGRÁFICA

Propósitos

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

- Ubicar temporal y espacialmente algunos acontecimientos del Renacimiento.
- Investigar en fuentes las características económicas, políticas, sociales y culturales del Renacimiento.
- Valorar las transformaciones científicas y culturales de este periodo y su trascendencia.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
<p>Panorama del periodo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ubicación temporal y espacial del Renacimiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la duración del periodo aplicando los términos década y siglo. • Ubica en mapas las exploraciones que permitieron el encuentro de Europa y América. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordine al grupo para diseñar una línea del tiempo del periodo de estudio dividida en siglos. Señale el inicio y fin del Renacimiento y anote los principales procesos. • Solicite con anticipación un mapamundi y guíe a los alumnos para trazar las rutas de los viajes de exploración.
<p>Temas para comprender el periodo</p> <p>¿Por qué Europa se convierte en un continente importante?</p> <ul style="list-style-type: none"> • El resurgimiento de la vida urbana y del comercio <ul style="list-style-type: none"> - Las repúblicas italianas y el florecimiento del comercio de Europa con Oriente • La formación de las monarquías europeas: España, Portugal, Inglaterra y Francia • La caída de Constantinopla y el cierre de rutas comerciales 	<ul style="list-style-type: none"> • Describe las causas que favorecieron el crecimiento de las ciudades. • Identifica algunas causas de la formación de las monarquías europeas. • Explica las consecuencias de la caída de Constantinopla. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicite la búsqueda de información acerca de la vida en las ciudades italianas como Venecia, Génova y Florencia durante el Renacimiento. Pida a los alumnos que con la información diseñen por equipos un tríptico sobre su importancia como centros comerciales, manufactureros y culturales. • A partir de textos e imágenes de pinturas de monarcas ilustrados analice junto con el grupo los elementos que los caracterizan y las condiciones de vida que gozaban a diferencia de otros grupos. Pida a los alumnos que ubiquen las monarquías europeas. • Solicite al grupo que investigue las causas y consecuencias de la caída de Constantinopla, y organice una conferencia escolar donde expongan sus conclusiones.

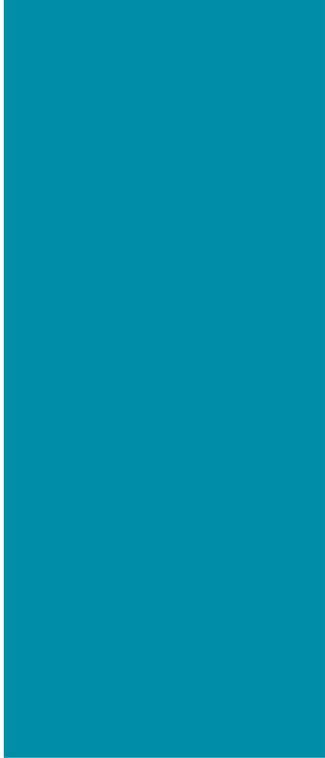
<ul style="list-style-type: none"> • Las concepciones europeas del mundo • Los viajes de exploración y los adelantos en la navegación • El encuentro de un territorio imprevisto: América • El renacer de las ciencias y las artes <ul style="list-style-type: none"> - El humanismo, una nueva visión del hombre y del mundo - El arte inspirado en la Antigüedad y el florecimiento de la ciencia y la importancia de la investigación • La reforma religiosa 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las características de las teorías geocéntrica (Ptolomeo) y heliocéntrica (Copérnico), así como los descubrimientos científicos y la nueva cartografía. • Describe las causas que impulsaron los viajes de exploración. • Reconoce la trascendencia del descubrimiento de América. • Distingue en el humanismo una nueva forma de concebir al ser humano y al mundo. • Reconoce la recuperación de la cultura clásica en el arte y la ciencia y la observación directa de la naturaleza. • Analiza la influencia del humanismo en la reforma religiosa y su cuestionamiento a los dogmas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcione información (mapas, textos, páginas <i>web</i> y Enciclomedia) de las dos teorías para que los estudiantes hagan un esquema sobre las diferencias entre ambas. • Solicite la consulta de fuentes acerca de los viajes de exploración de españoles y portugueses y pida a los alumnos que elaboren una carta imaginando que son marinos de la época y narren su experiencia. • Divida al grupo en dos equipos, proporcione a un equipo un texto con la visión europea y a otro con la visión americana del encuentro, destine tiempo para el análisis y organice un debate entre las dos interpretaciones. • Proporcione a sus alumnos algunos textos de exponentes del humanismo, para que elaboren un esquema con las ideas que difundieron y lo ilustren con imágenes del periodo. • Muestre obras de la Antigüedad clásica y del Renacimiento y propicie el análisis de semejanzas y diferencias en el arte. • Proporcione a los alumnos textos e imágenes sobre el arte y la ciencia en el Renacimiento para elaborar trípticos sobre el arte, los avances en la astronomía, la medicina, las matemáticas y los adelantos tecnológicos. • Con el grupo vean un video sobre Martín Lutero y su obra. Con la información obtenida pida que hagan un pergamino en el que escriban las principales tesis de la reforma luterana.
<p>Temas para reflexionar</p> <ul style="list-style-type: none"> • El uso de la imprenta para la difusión del conocimiento • La globalización económica y la nueva idea del mundo y de la vida 	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la trascendencia de la imprenta en la difusión del conocimiento. • Describe las características de la primera expresión de un mundo globalizado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicite a los alumnos consultar información escrita y gráfica sobre los orígenes de la imprenta y el impacto de este invento en la sociedad. Con los datos conseguidos pida que elaboren una nota periodística. • Pida al grupo investigar las relaciones comerciales entre América, Asia, África y Europa durante esta época para elaborar un mapa con los principales productos de intercambio.

BIBLIOGRAFÍA

- Adams, Simon (2006), *Atlas del mundo medieval*, México, Ediciones La Vasija.
- Aydon, Cyril (2009), *Historia del hombre. 150.000 años de historia de la humanidad*, Madrid, Planeta.
- Botton, Flora (2000), *China: su historia y cultura hasta 1800*, México, El Colegio de México.
- Burke, Peter (2001), *El Renacimiento europeo*, Madrid, Crítica.
- Cairos, Trevor (ed.) (1990), *Historia del mundo para jóvenes*, Madrid, Akal/Cambridge.
- Clottes, Jean (2008), *La prehistoria explicada a los jóvenes*, Madrid, Paidós.
- Fossier, Robert (2007), *Gente de la Edad Media*, Madrid, Altea Taurus Alfaguara.
- Hernández, Xavier (2005), *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, Barcelona, Graó.
- Hilary, Cooper (2007), *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria*, Madrid, Morata.
- Hilgemann, Werner (2006), *Atlas histórico mundial I: de los orígenes a la Revolución francesa*, Madrid, Akal.
- Kuhr, Amélie (2001), *El oriente próximo en la Antigüedad*, 2 vol., Barcelona, Crítica.
- Lane, Robin (2008), *El mundo clásico. La epopeya de Grecia y Roma*, Madrid, Crítica.
- Le Goff, Jacques (2007), *La edad media explicada a los jóvenes*, Madrid, Paidós.
- Mazín, Óscar (2007), *Iberoamérica. Del descubrimiento a la Independencia*, México, El Colegio de México.
- Métraux, Alfred (1978), *Los incas*, México, FCE (Breviarios).
- Rojas, Teresa (dir.) (2003), “Las sociedades originarias”, en *Historia General de América Latina*, t.1, Madrid, Ediciones UNESCO/Editorial Trotta.
- Trepat, Cristófol A. y Pilar Comes (2006), *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*, España, Graó.
- Turner, Ralph (1974), *Las grandes culturas de la humanidad*, t. I y II. México, FCE.

Páginas de consulta en internet

- Historia Iberoamericana. Disponible en: http://www.puc.cl/sw_educ/historia/iberoamerica/
- Historia de Perú. Disponible en: <http://www.educared.pe/estudiantes/historiaperu.asp>
- Historia universal. Disponible en: <http://www.artehistoria.jcyl.es/>
- Imperio bizantino. Disponible en: www.imperiobizantino.com



**FORMACIÓN
CÍVICA Y ÉTICA**

INTRODUCCIÓN

La formación cívica y ética en la escuela es un proceso basado en el trabajo y la convivencia escolar, en el cual niñas y niños tienen la oportunidad de vivir y reconocer la importancia de principios y valores que contribuyen a la convivencia democrática y a su desarrollo pleno como personas e integrantes de la sociedad.

Este proceso representa un espacio para la articulación de los tres niveles que integran la educación básica (preescolar, primaria y secundaria). A la escuela primaria le corresponde, entre otras tareas, ampliar las experiencias del preescolar de las y los estudiantes relativas al desarrollo personal y social, así como a su conocimiento del mundo. También sienta las bases para la actuación responsable y autónoma en la vida social y el entorno natural, que en la educación secundaria se orientarán hacia la formación de un ciudadano capaz de desenvolverse en un mundo en constante cambio.

La formación cívica y ética promueve la capacidad de los alumnos para formular juicios éticos sobre acciones y situaciones en las que requieren tomar decisiones, deliberar y elegir entre opciones que, en ocasiones, pueden ser opuestas. En este razonamiento ético juegan un papel fundamental los principios y valores que la humanidad ha forjado: respeto a la dignidad humana, justicia, libertad, igualdad, equidad, solidaridad, responsabilidad, tolerancia, honestidad, aprecio y respeto de la diversidad cultural y natural.

Estos principios se manifiestan en las actitudes, es decir, en las formas de comportamiento y de pensamiento de personas y grupos, los cuales constituyen una referencia necesaria para que niñas y niños aprendan a formar su perspectiva sobre asuntos relacionados con su vida personal y social.

Cabe señalar que los programas de estudios para la educación primaria toman como marco de referencia los componentes del Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCyE) debido a que dentro de sus ámbitos establece el desarrollo los programas de estudio de Formación Cívica y Ética para la educación básica.

ENFOQUE DEL PROGRAMA

La formación cívica y ética que se brinde en la escuela primaria debe responder a los retos de una sociedad que demanda, de sus integrantes, la capacidad para participar en el fortalecimiento de la convivencia democrática y de las condiciones que favorecen el ejercicio de los derechos humanos. Desde esta perspectiva, se requiere que esta formación tenga un *carácter integral* en dos sentidos:

Al impulsar en los alumnos el desarrollo de competencias para actuar y responder a situaciones de la vida personal y social en las que se requiere tomar decisiones que involucran la adopción de una postura ética y el desarrollo de la reflexión crítica. En este sentido, el programa promueve el desarrollo de capacidades globales que integran conocimientos, habilidades y actitudes, 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.

Al demandar, de la escuela y de los docentes, el desarrollo de una experiencia global de aprendizaje que involucre los cuatro ámbitos de formación: *el ambiente escolar, la vida cotidiana, la asignatura y el trabajo transversal con el conjunto de asignaturas.*

Por tanto, el Programa Integral de Formación Cívica y Ética se constituye en una propuesta de trabajo que articula, a través de las competencias y de los cuatro ámbitos de formación, una perspectiva amplia de la convivencia y de las decisiones y compromisos personales que cada alumno necesita desarrollar para desenvolverse favorablemente y constituirse en una persona competente para la vida ciudadana. Para ello este Programa de Estudio para primer grado se basa en el mismo enfoque del Programa Integral de Formación Cívica y Ética.

COMPETENCIAS DEL PROGRAMA

El Programa Integral de Formación Cívica y Ética promueve, a través de sus cuatros ámbitos, el desarrollo gradual y sistemático de ocho competencias cívicas y éticas a lo largo de los seis grados de la educación primaria, mismas que se fortalecen en la educación secundaria. En el ámbito *la asignatura*, los bloques de estudio articulan experiencias y saberes que los alumnos han conformado acerca de su persona mediante la convivencia con quienes les rodean y según los criterios con que valoran sus acciones y las de los demás.

Los intereses, las capacidades y las potencialidades de las y los alumnos sirven de base para estimular el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan resolver y manejar situaciones problemáticas del contexto en que viven.

Se entiende por *competencia* la capacidad que desarrolla una persona para actuar en una situación determinada, mediante la articulación y la movilización de sus conocimientos, habilidades y valores. Las competencias cívicas y éticas involucran una perspectiva moral y cívica que permite a los alumnos tomar decisiones, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos. Los aprendizajes logrados por medio del desarrollo de competencias tienen la posibilidad de generalizarse a múltiples situaciones y de enriquecer la perspectiva de los alumnos sobre sí mismos y sobre el mundo en que viven.

Al centrarse en competencias, el PIFCyE desplaza los planteamientos centrados en la elaboración de conceptos que pueden resultar abstractos, y facilita la generación de situaciones didácticas concretas que pueden ser más accesibles a las y los alumnos. Asimismo, este planteamiento favorece el trabajo en torno a los valores al plantearlos en contextos que promueven su reforzamiento mutuo a través de las competencias.

Para que el desarrollo de las competencias cívicas y éticas tenga lugar, la escuela primaria debe ofrecer oportunidades para experimentar y vivir situaciones de convivencia, participación y toma de decisiones individuales y colectivas. De esta forma, los aprendizajes que los alumnos logren les permitirán enfrentar en su vida diaria nuevos desafíos relacionados con su desarrollo como personas, con las decisiones que involucren juicios y con su contribución al bien común.

El desarrollo planteado para las competencias cívicas y éticas es progresivo, por ello son descritas en una secuencia gradual que orienta los alcances posibles de su desarrollo en los programas de asignatura de cada grado. De acuerdo con la modalidad y contexto de la escuela, los docentes realizarán los ajustes convenientes para promoverlas.

A continuación se describen las ocho competencias cívicas y éticas.

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo

Consiste en la capacidad de una persona para reconocerse como digna y valiosa, con cualidades, aptitudes y potencialidades para establecer relaciones afectivas, para cuidar su salud, su integridad personal y el medio natural, y para trazarse un proyecto de vida orientado hacia su realización personal. Esta competencia es un punto de referencia para todas las demás, pues un sujeto

que reconoce el valor, la dignidad y los derechos propios puede asumir compromisos con los demás.

2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad

Por esto se entiende la capacidad de los sujetos de ejercer adecuadamente su libertad al tomar decisiones y regular su comportamiento de manera autónoma y responsable, y al trazarse metas y esforzarse en alcanzarlas. Aprender a autorregularse implica reconocer que todas las personas somos proclives a responder ante situaciones que nos despiertan sentimientos y emociones, pero, a la vez, tenemos la capacidad de controlar éstas para no dañar o poner en riesgo la dignidad personal ni la de otras personas.

3. Respeto y aprecio de la diversidad

Se refiere a la capacidad de reconocer la igualdad de las personas en dignidad y derechos, al tiempo que respetar y valorar sus diferencias en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir y convivir. Asimismo, implica estar en condiciones 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 ante el beneficio colectivo). Esta competencia implica, además, la habilidad para dialogar con disposición de trascender el punto de vista personal, para conocer y valorar los de otras personas y culturas. El respeto y el aprecio de la diversidad comprenden también la capacidad de cuestionar y rechazar cualquier forma de discriminación, así como valorar y asumir comportamientos de respeto a la naturaleza y sus recursos.

4. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad

Consiste en identificar –y enorgullecerse– de los vínculos que se tiene con los diferentes grupos de los que forma parte, así como comprender su función en el desarrollo de la identidad personal. El sentido de pertenencia se desarrolla a partir del entorno social y ambiental inmediato, en el que se comparten formas de convivencia, intereses, problemas y proyectos.

Mediante el ejercicio de esta competencia se busca que los estudiantes se reconozcan como miembros activos y responsables de diversos grupos sociales

desde los núcleos más pequeños e inmediatos –como la familia, los grupos de amigos y la localidad–, hasta los ámbitos más extensos y abstractos –como la entidad, la nación y la humanidad–, de manera que se sientan involucrados, responsables y capaces de incidir en los acontecimientos de su entorno y con lo que les ocurre a otros seres humanos sin importar sus nacionalidades.

5. Manejo y resolución de conflictos

Se refiere a la capacidad para resolver conflictos cotidianos sin usar la violencia; por el contrario, privilegia el diálogo, la cooperación y la negociación, en un marco de respeto a la legalidad. Involucra, además, la capacidad de cuestionar el uso de la violencia ante conflictos sociales, vislumbrar soluciones pacíficas y respetuosas de los derechos humanos, abrirse a la comprensión del otro para evitar desenlaces socialmente indeseables y aprovechar el potencial de la divergencia de opiniones e intereses.

Su ejercicio implica que las y los alumnos reconozcan los conflictos como componentes de la convivencia humana, y cuyos manejo y resolución demandan la escucha activa, el diálogo, la empatía y el rechazo a todas las formas de violencia. Asimismo, el desarrollo de esta competencia plantea que sean capaces de analizar los factores que generan los conflictos, entre los que se encuentran diversas formas de ver el mundo y de jerarquizar valores.

6. Participación social y política

Consiste en la capacidad de tomar parte en decisiones y acciones de interés colectivo en distintos ámbitos de la convivencia social y política. Implica que las y los alumnos se interesen en asuntos vinculados con el mejoramiento de la vida colectiva, y que desarrollen su sentido de corresponsabilidad con representantes y autoridades de organizaciones sociales y políticas. Se busca que los estudiantes se reconozcan como sujetos con derecho a intervenir e involucrarse en los asuntos que les afectan directamente y en los que tienen impacto colectivo –como la elección de representantes y el ejercicio del poder en las instituciones donde participan–, mediante procedimientos como el diálogo, la votación, la consulta, el consenso y el disenso. También se pretende que consideren la situación de personas que se encuentran en condiciones desfavorables como una referencia para la organización y la acción colectiva.

7. Apego a la legalidad y sentido de justicia

Alude a la capacidad de actuar con apego a las leyes y a las instituciones, en tanto que son éstos 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, establecen obligaciones y limitan el ejercicio del poder, a fin de que promuevan su aplicación siempre en un marco de respeto a los derechos humanos y con un profundo sentido de justicia. Asimismo, se plantea que reflexionen en la importancia de la justicia social como criterio para juzgar las condiciones de equidad entre personas y grupos.

8. Comprensión y aprecio por la democracia

Se refiere la capacidad para comprender, practicar, apreciar y defender la democracia como forma de vida y de organización política. Su ejercicio plantea que las y los alumnos valoren las ventajas de vivir en un régimen democrático, participen en la construcción de una convivencia democrática en los espacios donde toman parte, y se familiaricen con procesos democráticos para la toma de decisiones y la elección de autoridades, tales como: la votación, la consulta y el referéndum. Además, concierne a los alumnos tomar en cuenta opiniones y perspectivas diferentes que prevalecen en sociedades plurales. Finalmente implica que conozcan los fundamentos y la estructura del gobierno en México e identifiquen los mecanismos de que disponen los ciudadanos para influir en las decisiones de gobierno, tener acceso a información sobre el manejo de recursos públicos y pedir que los servidores públicos rindan cuentas de su gestión.

PROPÓSITOS DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CÍVICAS Y ÉTICAS

Con el desarrollo de las competencias cívicas y éticas que se describen en el PIFCyE se espera lograr que niñas y niños:

- Reconozcan, en sus acciones y en sus relaciones con los demás, la importancia de valores identificados con la democracia y los derechos humanos.
- Desarrollen su potencial como personas y como integrantes de la sociedad.

- Establezcan relaciones sociales basadas en el respeto a sí mismos, a los demás y a su entorno natural.
- Se reconozcan como parte activa de su comunidad, de su país y del mundo.
- Se comprometan con la defensa de la vida democrática, la legalidad y la justicia.
- Valoren el medio natural y sus recursos como base material del desarrollo humano.
- Definan de manera autónoma su proyecto personal.

La escuela primaria es un espacio de convivencia que ofrece múltiples oportunidades para el desarrollo de las competencias cívicas y éticas a través de la acción integral de los cuatro ámbitos del PIFCyE.

Como se ha señalado, las competencias integran conocimientos, habilidades, valores y actitudes cuyo desarrollo tiene lugar en el seno de experiencias que demanden su aplicación, reformulación y enriquecimiento.

PROPÓSITO GENERAL PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA

La asignatura Formación Cívica y Ética tiene como propósito que las y los alumnos de Educación Básica se reconozcan como personas con dignidad y derechos, con capacidad para desarrollarse plenamente y participar en el mejoramiento de la sociedad de la que forman parte. Se busca que asuman, de manera libre y responsable, compromisos consigo mismos y con el mundo en que viven, lo cual se logrará por medio del desarrollo de competencias para la vida, la actuación ética y la ciudadanía.

Formación Cívica y Ética contribuirá a que los estudiantes identifiquen las situaciones que favorecen su bienestar, su salud y su integridad personal a través del conocimiento y la valoración de sus características personales, las del grupo cultural al que pertenecen y las de su medio. Favorecerá su actuación autónoma y responsable conforme a principios éticos y democráticos, orientados a la protección y el respeto de los derechos humanos. Como resultado, las y los alumnos estarán en condiciones de desplegar su potencial de manera sana, satisfactoria y responsable, y podrán construir un proyecto de vida viable y prometedor para sí mismos y la sociedad.

Se pretende que las y los alumnos reflexionen acerca de los rasgos y elementos que constituyen a la democracia como forma de vida y como sistema político. Los estudiantes identificarán diversas expresiones de la democracia como forma de vida, a partir del análisis de valores y actitudes que

se manifiestan en las relaciones que establecen en los espacios de convivencia a los que tienen acceso. Consolidarán su conocimiento y aprecio por la democracia como forma de gobierno, mediante el conocimiento y respeto de las normas y leyes que regulan las relaciones sociales, y la comprensión de la estructura y funcionamiento del Estado mexicano. Asimismo, tendrán conciencia de que México es un país multicultural y de que en el territorio nacional existen diversas formas de organización social. Para ello, se requiere que identifiquen el papel de la participación y la organización social y política para el bienestar colectivo, el lugar que ocupan las normas y leyes en la vida social los aspectos que los vinculan con grupos e instituciones, y las diversas posibilidades que ofrecen para enriquecer su vida, la sociedad y el momento histórico a los que pertenecen.

Propósitos para sexto grado

En este grado se espera que los alumnos comprendan el significado de los cambios en su cuerpo como parte del concepto que desarrollan sobre sí mismos, que participen en actividades que involucren la comunicación, el disfrute y la salud, y que consideren aspectos que les identifican con otras personas, así como aquellos que los diferencian.

En lo que respecta a su formación ética, se espera que sean capaces de argumentar en torno a aspectos vinculados con valores como la justicia, la igualdad, la libertad, la solidaridad y el respeto a la dignidad de las personas, tomando en cuenta criterios vinculados con los derechos humanos.

En este grado se busca que comprendan que las leyes son acuerdos para la convivencia social cuyos principios están plasmados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, para que identifiquen casos en que sus actos están regulados por una ley y valoren la democracia como una forma de gobierno y de vida que garantiza los derechos de todas las personas y abre vías pacíficas para resolver conflictos.

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

Al tratarse de un espacio sistemático para la formación cívica y ética, los programas de la asignatura en cada grado se han definido a partir de los siguientes criterios.

El desarrollo gradual de las competencias cívicas y éticas

A lo largo de la educación primaria, el desarrollo de las competencias es un proceso gradual al que busca contribuir la organización de los bloques del programa de cada grado. En las secciones de cada bloque se han considerado las posibilidades cognitivas y morales de los alumnos de educación primaria para avanzar en las competencias.

Es preciso considerar que el desarrollo de las competencias en cada alumno es diferente, pues está sujeto a sus características y experiencias personales y al contexto en que vive. Por ello, la propuesta de trabajo planteada en cada bloque es solamente una referencia sobre el tipo de actividades que pueden realizar los alumnos en cada grado, sin que ello signifique que todos las efectuarán del mismo modo y con resultados idénticos.

La distribución de las competencias en los bloques temáticos

A fin de asegurar la presencia de las ocho competencias en los seis grados del programa, éstas se han distribuido en cinco bloques, lo cual facilita su tratamiento a través de situaciones didácticas que convocan al análisis, la reflexión y la discusión. Si bien el desarrollo de cada competencia moviliza a las restantes, en cada bloque se brinda un énfasis especial a dos competencias afines que se complementan con mayor fuerza.

A continuación se muestra la distribución de las competencias cívicas y éticas en los bloques de los seis grados.

BLOQUE TEMÁTICO	COMPETENCIAS CÍVICAS Y ÉTICAS
BLOQUE I	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento y cuidado de sí mismo • Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad
BLOQUE II	<ul style="list-style-type: none"> • Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad • Apego a la legalidad y sentido de justicia
BLOQUE III	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto y aprecio de la diversidad • Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad
BLOQUE IV	<ul style="list-style-type: none"> • Apego a la legalidad y sentido de justicia • Comprensión y aprecio por la democracia
BLOQUE V	<ul style="list-style-type: none"> • Manejo y resolución de conflictos • Participación social y política

La secuencia que siguen los bloques temáticos en cada grado parte de los asuntos que conciernen a la esfera personal de los alumnos y avanza hacia los que involucran la convivencia social más amplia.

El primer bloque aborda el conocimiento y cuidado de sí mismo y su valoración como conjunto de potencialidades que contribuyen a la conformación de la identidad como integrante de una colectividad.

El segundo bloque comprende un conjunto de recursos que contribuyen a la autorregulación como condición básica para el ejercicio responsable de la libertad y en él se trabaja la justicia como principio orientador del desarrollo ético de las personas.

El tercer bloque introduce a la reflexión sobre los lazos que los alumnos desarrollan en los grupos donde conviven. El análisis incorpora el reconocimiento y el respeto de la diversidad social y ambiental como componentes centrales de su identidad cultural, en la que caben las diferencias y el diálogo entre culturas.

El cuarto bloque se concentra en los elementos básicos de la democracia y sus vínculos con la legalidad y el sentido de justicia. Se presta especial atención a las referencias que niñas y niños tienen de la convivencia en su entorno próximo como recursos para introducir algunos aspectos formales de la vida institucional.

El quinto bloque aborda el manejo y la resolución de conflictos e impulsa el interés en la participación social y política en los contextos cercanos a los alumnos. Este bloque tiene una función integradora que pone en juego los aprendizajes que los alumnos han logrado en los bloques previos.

Organización de los bloques didácticos

Cada bloque didáctico está integrado por los siguientes elementos:

- *Título de bloque*, el cual se relaciona con las competencias cívicas y éticas que se desarrollan de manera central.
- *Propósitos*, que describen la orientación y el alcance del trabajo de bloque en términos de los aprendizajes que los alumnos desarrollarán.
- *Las competencias cívicas y éticas* en torno a las cuales se desarrolla el bloque.
- *La descripción de las competencias cívicas y éticas*, que define lo que se pretende lograr con los alumnos en cada uno de los ámbitos: *a)* la asignatura, *b)* el trabajo transversal, *c)* el ambiente escolar y *d)* la vida cotidiana de los estudiantes. Cabe señalar que su redacción en primera persona del singular busca proporcionar al docente una referencia constante a la actividad que

los estudiantes desarrollarán en el bloque. En el caso de las competencias que se promueven a través de la asignatura, se precisa la sección didáctica que las aborda.

- *Las secciones didácticas*, que contienen actividades sugeridas en las que se ilustran algunas posibilidades para promover las competencias. Tienen como base una propuesta innovadora, la cual permite al docente seleccionar la situación de aprendizaje que sugiere cada sección y que sea factible desarrollar en su grupo de clase (secciones didácticas *A*, para el ámbito de la asignatura y sección, *Ámbito: trabajo transversal* para el trabajo con otras asignaturas). Estas secciones brindan ejemplos concretos del tipo de estrategias y recursos que pueden ponerse en marcha para que las y los alumnos dialoguen y reflexionen críticamente, formulen explicaciones y cuestionamientos como parte del desarrollo de las competencias.

Con la finalidad de que la asignatura se vincule con otras del mismo grado, así como con aspectos del ambiente escolar y la experiencia cotidiana de los alumnos, las secciones didácticas ofrecen la posibilidad de trabajarse como proyectos en los que se aborden temáticas relevantes para la comunidad escolar. Si bien se ha establecido una secuencia de los bloques, este planteamiento es flexible y su orden puede modificarse en atención al contexto y las situaciones que se presenten en el grupo y en la escuela.

Las actividades de aprendizaje incluidas en las secciones didácticas ilustran una manera posible de trabajar. Estos ejemplos no agotan las estrategias de los docentes para abordar los contenidos de cada sección. Incluso, es factible que, de acuerdo con las experiencias que tienen lugar en el aula y en la escuela, diseñen otras secciones que complementen o sustituyan algunas de las propuestas, y que contribuyan al desarrollo de las competencias previstas.

- *Una propuesta de trabajo transversal con otras asignaturas*, la cual se desarrolla en torno a una problemática donde los alumnos requieren realizar tareas de búsqueda de información, de reflexión y de diálogo. En cada caso se proponen diversos contenidos provenientes de las diferentes asignaturas del grado, las cuales pueden ser consideradas por los docentes. Estas propuestas pueden utilizarse como punto de partida o como cierre de los bloques.

Los aprendizajes esperados, que constituyen indicadores para el docente sobre los aspectos que debe considerar al evaluar lo que los alumnos saben y saben hacer como resultado de sus aprendizajes.

Con esta organización se busca que el tiempo destinado a la asignatura se emplee de manera efectiva a partir de estrategias viables que, a su vez, contribuyan al enriquecimiento de la perspectiva cívica y ética de los restantes contenidos del currículo de la educación primaria.

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

Procedimientos formativos

El trabajo que se desarrolle en los cuatro ámbitos del Programa Integral de Formación Cívica y Ética demanda la incorporación de procedimientos formativos congruentes con el enfoque por competencias planteado para el mismo.

Los procedimientos formativos del presente programa son estrategias y recursos que facilitan el desarrollo de las competencias y se han considerado como procedimientos formativos fundamentales en el ámbito de la asignatura: el diálogo, la toma de decisiones, la comprensión y la reflexión crítica, la empatía, el desarrollo del juicio ético y la participación en el ámbito escolar, los cuales podrán integrarse con otras estrategias y recursos didácticos que los maestros adopten.

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

La *toma de decisiones* favorece la autonomía de las y los alumnos al conducirlos a 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 una congruencia entre los valores propios y la identidad personal.

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

El *juicio ético* es una forma de razonamiento por medio de la cual las y los alumnos reflexionan y evalúan situaciones y problemas en los que se presentan conflictos de valores, y en los que se tiene que optar por uno de éstos, 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 la edad y el desarrollo cognitivo de los alumnos, y constituye la base de su formación como personas autónomas y responsables.

La *participación* en el ámbito escolar equivale, en principio, a hablar de democracia. Es un procedimiento por el cual las y los alumnos pueden hacer oír su voz en un proceso de comunicación bidireccional, es decir, donde no sólo

actúan como receptores sino como sujetos activos. Asimismo, contribuye a que intervengan en trabajos colectivos dentro del aula y la escuela, y sirve de preparación para una vida social sustentada en el respeto mutuo, la crítica constructiva y la responsabilidad. Las oportunidades de servicio a otros compañeros o personas dentro y fuera de la escuela, contribuirán a dotar de un sentido social a la participación organizada.

Estos procedimientos se concretan en actividades como:

- La investigación en fuentes documentales y empíricas accesibles a las y los alumnos como pueden ser los libros de texto, Biblioteca de Aula y la Biblioteca Escolar. También se incluyen actividades de indagación en el entorno escolar y comunitario con recorridos por la localidad, y con el diseño, la aplicación, la sistematización y la interpretación de entrevistas y encuestas.
- La discusión de situaciones, dilemas y casos basados en el contexto en que viven los alumnos y que demandan tomar decisiones individuales y colectivas, negociar y establecer acuerdos.
- La participación social en el entorno a través de la difusión de información en trípticos y periódicos murales; desarrollo de acciones encaminadas al bienestar escolar; organización de charlas y conferencias.

Recursos didácticos y materiales educativos

El trabajo de la asignatura plantea el manejo constante de diversas fuentes de información. Así, se considera prioritario que los alumnos se conviertan en usuarios reflexivos y críticos de la información proveniente de medios impresos, audiovisuales y electrónicos. Desde esta perspectiva, se sugiere incluir en el aula diferentes tipos de materiales que faciliten a los alumnos tareas como consultar, localizar ejemplos y contrastar, examinar y evaluar información.

Un conjunto de recursos importantes para el trabajo de la asignatura son los materiales educativos existentes en las aulas de educación primaria: los libros de texto gratuitos, los acervos de la Biblioteca de Aula y la Biblioteca Escolar, los materiales en variantes dialectales de lenguas indígenas, de multigrado y para la integración educativa. Al lado de estos materiales, se encuentran las versiones electrónicas de varios de ellos en Enciclomedia, entre los que se encuentra el texto *Conoce nuestra Constitución*, particularmente la sección donde se propone el análisis de casos, y el acervo del sitio del maestro donde aparecen interactivos y videos.

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. Entre dichos recursos se encuentran los siguientes:

- Publicaciones y boletines de instituciones y organismos públicos, mediante los cuales las y los alumnos pueden conocer acciones que se desarrollan a favor de los derechos humanos, así como los servicios que se brindan en la localidad.
- Revistas, prensa escrita y publicaciones periódicas, las cuales, además de fortalecer las competencias lectoras, contribuirán a que las y los alumnos se conviertan en usuarios hábiles y habituales de los medios de comunicación impresos.
- Materiales audiovisuales como videos, audiocintas, discos compactos, que permiten incorporar información visual documental, así como escenarios reales o ficticios en los cuales se presenten situaciones y perspectivas sobre la realidad.
- Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que por medio de sus diversos soportes –televisión, radio, video, correo electrónico, software interactivo–, contribuyen a que los alumnos desarrollen habilidades y actitudes relacionadas con: *a)* la valoración crítica de información; *b)* la comunicación con personas y organizaciones que trabajan en favor de los derechos humanos, la niñez, la equidad de género y el ambiente; *c)* la argumentación, y *e)* la toma de decisiones (en juegos interactivos de simulación, por ejemplo).

La selección e incorporación de este tipo de recursos dependerá de las necesidades que los docentes identifiquen para fortalecer las competencias en desarrollo.

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN

En esta asignatura la evaluación de los aprendizajes plantea retos particulares, pues las características personales, los antecedentes familiares y culturales de cada alumno, así como el ambiente del aula y de la escuela inciden en el desarrollo de las competencias cívicas y éticas. Por ello, se requiere una evaluación formativa que garantice la eficacia del trabajo escolar para el desarrollo de las competencias cívicas y éticas.

Entre las características que la evaluación debe tener en esta asignatura se encuentran:

- Desarrollarse en torno a las actividades de aprendizaje que realizan las y los alumnos.

- Proporcionar información para reflexionar y tomar decisiones sobre el tipo de estrategias y recursos que es necesario introducir o modificar.
- Involucrar a las y los alumnos en la valoración de sus aprendizajes para identificar dificultades y establecer compromisos con su mejora paulatina.
- Entender la adquisición y el desarrollo de las competencias cívicas y éticas como un proceso heterogéneo y diverso en cada estudiante, que puede presentar saltos y retrocesos y que exige el respeto de la diversidad en las formas de aprendizaje.
- Tomar en cuenta los aprendizajes esperados que se plantean en cada bloque como referencias de lo que las y los alumnos deben saber y saber hacer al término del mismo.
- Considerar la disposición de los estudiantes para construir sus propios valores, respetar los de los demás y participar en la construcción de valores colectivos.

La tarea de evaluar requiere que el docente considere diversas estrategias y recursos que le permitan obtener información sobre los aspectos que favorecen o dificultan a las y los alumnos avanzar en el desarrollo de las competencias cívicas y éticas.

A continuación se sugieren algunos recursos para la evaluación:

- Producciones escritas y gráficas elaboradas por las y los alumnos en los que expresen sus perspectivas y sentimientos ante diversas situaciones.
- Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas para resolverlas.
- Esquemas y mapas conceptuales que faciliten la comprensión, la formulación de argumentos y explicaciones.
- Registros y cuadros de actitudes de los alumnos observadas en actividades colectivas.
- Portafolios y carpetas de los trabajos desarrollados por los alumnos en cada bloque en los que sea posible identificar diversos aspectos de sus aprendizajes.

Los *aprendizajes esperados*, referidos en los programas, expresan el desarrollo deseado de las competencias a lo largo del trabajo en cada bloque. Constituyen indicadores para el maestro sobre los aspectos que debe considerar al evaluar el desempeño de los alumnos y facilitan al maestro la identificación de los aprendizajes de los alumnos a lo largo de cada grado y de toda la educación primaria.

Contar con indicadores para la evaluación es un elemento importante del programa como referencia de los posibles avances de las y los alumnos en el desarrollo del trabajo en cada bimestre. En la perspectiva de un programa or-

ganizado a partir de competencias, los aprendizajes de los estudiantes tienen prioridad en las decisiones que los docentes tomarán al diseñar estrategias, actividades y recursos de carácter didáctico.

Muchas de las acciones que los alumnos realizan durante el trabajo de un bloque pueden conducir a la manifestación de algunos aprendizajes esperados, por lo que estos últimos no son un producto final sino que forman parte del desarrollo mismo del bloque. Es preciso señalar que, debido a la singularidad de cada estudiante, estos aprendizajes esperados no se expresan de manera homogénea ni simultánea. El conocimiento que el docente tiene de la diversidad de rasgos de sus estudiantes contribuirá a ejercer una mirada abierta y flexible respecto a sus logros.

BLOQUES DE ESTUDIO

BLOQUE I

DE LA NIÑEZ A LA ADOLESCENCIA

PROPÓSITOS

- Distinguir los cambios corporales que vive actualmente, asumirlos como parte de su identidad y realizar acciones que contribuyan a su crecimiento y desarrollo.
- Comprender que han habido diversas ideas sociales sobre la adolescencia, la sexualidad y género, y cuestionar estereotipos derivados de ellas.
- Buscar y emplear información que incremente su conocimiento sobre el cuidado de la salud sexual e identificar acciones que afecten la salud y dignidad de las personas.

Para este bloque se propone fortalecer el desarrollo de las niñas y los niños, con base en el trabajo de las siguientes competencias:

- Conocimiento y cuidado de sí mismo.
- Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad.

COMPETENCIAS PARA EL DESARROLLO EN LOS ÁMBITOS FORMATIVOS		
ASIGNATURA	TRABAJO TRANSVERSAL	AMBIENTE ESCOLAR Y LA VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO
<ul style="list-style-type: none"> • Reconozco la importancia de la sexualidad en la vida de los seres humanos y su relación con la comunicación, el disfrute, el afecto, la reproducción y la salud. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A1</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifico situaciones y acciones que contribuyen a mi bienestar como adolescente, así como los factores de riesgo que pueden afectar mi integridad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestiono estereotipos de adolescentes, presentados en los diversos medios de comunicación. • Analizo algunos aspectos en mi forma de ser que han sido influenciados por los modelos que presentan en los medios de comunicación.
<ul style="list-style-type: none"> • Analizo críticamente los papeles tradicionales de género en nuestra cultura, al reconocer diversas ideas y creencias sociales sobre la sexualidad y la reproducción, mismas que se han modificado a lo largo de la historia. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A2</p>		

<ul style="list-style-type: none"> • Reconozco la importancia de la prevención, el cuidado de la salud sexual y la promoción de medidas de higiene que favorezcan la integridad personal. • Identifico las acciones que favorecen el desarrollo y las que afectan la salud y la dignidad de las personas. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A3</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Establezco relaciones personales basadas en el reconocimiento de la dignidad de las personas en los diversos grupos sociales en los que participo. • Consulto distintas fuentes de información y opiniones para tomar decisiones responsables sobre el futuro próximo. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A4</p>		

ÁMBITO: ASIGNATURA

SECCIÓN A1. NUESTRA SEXUALIDAD. MI CRECIMIENTO Y DESARROLLO

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cuáles son los cambios y posibilidades futuras de mi cuerpo? ¿Qué afectos, sensaciones y emociones siento ahora? ¿Qué requiero aprender para mantener una vida sana?

Posibles actividades de aprendizaje

De manera individual los alumnos escriben los cambios que perciben en sí mismos: en su cuerpo, en su comportamiento en la familia, en la escuela y con los amigos, y en su relación con miembros de otro sexo. Reflexionan sobre la relación que estos cambios tienen con su desarrollo sexual.

Buscan información sobre el desarrollo del aparato sexual de hombres y mujeres y comentan las repercusiones de estos cambios en su vida presente y futura: menstruación en las niñas, eyaculaciones nocturnas en los niños, la necesidad de nuevos cuidados en la higiene corporal, el deseo de tener una pareja, las nuevas sensaciones en su cuerpo, la posibilidad de tener relaciones sexuales, la capacidad de tener hijos, etc. Las anotan en una hoja grande de papel que se coloque en la pared del aula.

Reflexionan sobre la manera en que la sexualidad abarca varios aspectos de nuestra vida: en los afectos que sentimos hacia nosotros mismos y hacia los demás, en el cuidado de nuestra salud, en la capacidad para disfrutar diversas sensaciones con nuestro cuerpo y en la posibilidad de tener hijos.

SECCIÓN A2. SER HOMBRE, SER MUJER: NUEVAS OPORTUNIDADES Y RETOS COMPARTIDOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué ideas y creencias se tienen en la actualidad sobre lo que pueden y deben hacer las niñas y los niños, las mujeres y los hombres? ¿Qué prejuicios y estereotipos limitan oportunidades de desarrollo, participación y afectividad entre hombres y mujeres?

Posibles actividades de aprendizaje

En grupo organizan un cuadro en el que recaban ideas que han escuchado de sus familiares, miembros de la localidad y los medios de información sobre los hombres y las mujeres. Por ejemplo: los hombres no lloran, las niñas deben ser tranquilas y calladas, los niños deben ser rudos, el fútbol no es para las niñas, se ve mal que en una familia un hombre cuide a los hijos, las mujeres siempre deben preocuparse por agradar a los hombres, el color azul es para los niños y el rosa para las niñas.

Una vez que han escrito en el cuadro varios ejemplos, en equipos plantean una situación contraria a las creencias predominantes y la comentan. Por ejemplo: los hombres y las mujeres lloran, los hombres y las mujeres pueden ser tranquilos, rudos o callados, etc. Pueden explorar otras posibilidades modificando el género de los personajes de cuentos tradicionales, como *Caperucita roja*, donde sería un niño el que lleva a su abuelo alimentos preparados por el padre, y en vez del lobo, lo acecharía una loba, a la que se enfrentaría una cazadora, etc. Escriben un texto donde expresan sus ideas sobre las capacidades físicas e intelectuales de hombres y mujeres.

SECCIÓN A3. NUESTRA SALUD

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cuál es la importancia de la prevención y cuidado de la salud en general y de la salud sexual? ¿A qué se refiere la expresión “Mente sana en cuerpo sano”? ¿Por qué es necesario mostrar respeto y solidaridad en las relaciones con los demás? ¿De qué manera podemos asegurar la salud de nuestros afectos?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos elaboran una lista de las características de una persona sana. En equipos comparan los rasgos que cada quien identificó y elaboran un cuadro en el que clasifican los diferentes aspectos que abarca la salud: físicos, sociales y afectivos. Cada equipo presenta el cuadro que elaboró y comentan la importancia de cuidar los tres aspectos de la salud para considerar que una persona está sana.

Analizan casos como los siguientes y proponen qué pueden hacer los protagonistas en favor de su salud, a) María, a quien le gusta jugar basquetbol, ha notado que desde hace unos meses trans-

pira mucho, *b*) Román siempre ha sido un niño alegre, pero desde que han comenzado a gustarle algunas niñas se ha vuelto muy solitario, *c*) Lola dice que Juan le gusta mucho. Por accidente tiró al suelo los libros de Juan y éste la insultó y le dio un empujón. Lola está muy triste.

Valoran la importancia de cuidar su salud en los aspectos comentados y formulan medidas para favorecerla.

SECCIÓN A4. APRENDO A DECIDIR SOBRE MI PERSONA

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cuál es nuestra responsabilidad sobre las acciones personales? ¿Cómo me gusta que las demás personas me traten? ¿Qué valor le podemos dar a las experiencias que hemos tenido en la escuela? ¿Cuál es la importancia de contar con información para tomar decisiones?

Posibles actividades de aprendizaje

Cada estudiante elabora un cuadro sobre las personas que considera sus amigas y amigos: anota sus nombres, los lugares donde convive con ellos, las actividades que realizan conjuntamente y su opinión sobre el trato que tiene con ellos. Sobre este último aspecto anotan 1 si la relación es respetuosa y de confianza; 2 si en la relación hay bromas pesadas y poca confianza; 3 si en la relación hay insultos, falta de respeto y no hay confianza. Cada alumno realiza la suma de los números que asignó a cada relación y los promedia entre el número de personas que consideró. Compara el promedio con los siguientes valores: 1 Te gusta respetar y ser respetado, puedes confiar en tus amistades; 2 Te reúnes con tus amigos para no estar solo o sola, aunque tengas que aguantar bromas; 3 ¿Puede haber amistad entre personas que sólo buscan dañarse? Reflexionan en la importancia de decidir cómo les gusta llevarse con los demás para prever y evitar situaciones que no les agraden.

Por medio de una lluvia de ideas, los alumnos comentan cómo imaginan su experiencia en la secundaria. Individualmente redactan textos breves sobre los cambios que esperan encontrar al ingresar a la secundaria. Recaban información sobre la escuela a la que prefieren asistir: visitan la escuela, invitan o platican con alumnos que acaban de ingresar, reciben una charla de algún maestro que trabaje en secundaria, etcétera. Comentan qué elementos de su experiencia en la primaria les apoyarán en lo futuro. Reflexionan sobre la importancia de contar con información para pensar en su futuro y tomar decisiones al respecto.

ÁMBITO: TRABAJO TRANSVERSAL

Espacio de indagación - reflexión - diálogo

APRENDEMOS DE LOS CAMBIOS EN NUESTRO CUERPO Y NUESTRA PERSONA

Indagar y reflexionar: ¿qué nuevas responsabilidades tenemos sobre nuestra persona? ¿Qué información nos ofrecen los medios para comprender la sexualidad? ¿A qué personas e instituciones podemos consultar? Diferentes maneras de mirar a la sexualidad humana.

Dialogar: amigos y amigas, novios y novias, confidentes. ¿Qué comparto con cada quién? ¿Cómo influyen nuestras amistades en las decisiones que tomamos? ¿Qué situaciones de riesgo debemos conocer y prever durante la adolescencia?

Español

Lo que escuchamos en la radio

Escuchar canciones en la radio de diferentes grupos y artistas donde se aborden temáticas como el noviazgo, la amistad, la solidaridad, los conflictos en las relaciones sentimentales y analizar su contenido. Formular argumentos que permitan expresar el gusto y postura personal en relación con la letra de las canciones sin incurrir en agresiones.

Historia

Los primeros grupos

Consultar documentales, revistas, libros o películas donde se pueda apreciarse el papel del hombre y la mujer en las primeras agrupaciones humanas. Identificar y reflexionar sobre los aspectos que han cambiado y los que se han mantenido.

Matemáticas

Calculamos riesgos y posibilidades

Investigar e interpretar información estadística sobre las infecciones de transmisión sexual o prácticas relacionadas con el ejercicio de la sexualidad de los adolescentes. Obtener conclusiones sobre los servicios de salud dirigidos a los adolescentes en su contexto próximo y sobre las medidas que pueden emplear para la prevención de infecciones de transmisión sexual.

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

- Identifico situaciones y acciones que contribuyen a mi bienestar como adolescente, así como los factores de riesgo que pueden afectar mi integridad.

Geografía

Nosotros los adolescentes

Recabar información sobre el crecimiento de la población adolescente en México y el mundo. De acuerdo con lo investigado describir algunos de los problemas actuales sobre la oportunidad de empleo y educación de la población adolescente.

Ciencias Naturales

Uno más uno pueden ser tres

Buscar información sobre las implicaciones personales y sociales del embarazo no planeado. Reflexionar cómo afectaría en los adolescentes su continuidad en el estudio y en el desarrollo de sus proyectos personales. Valorar la importancia de prevenirlos.

Educación Artística

Comunicamos sentimientos

Representar con mímica sentimientos de amistad, amor, compañerismo, afinidad y atracción. Reflexionen sobre la importancia de que se expresen los sentimientos mencionados.

Educación Física

La cooperación para el uso del espacio

Reflexionar sobre la importancia de la cooperación de todos a la hora de realizar actividades físicas en espacios como: salón de clases, canchas, patio de recreo.

Aprendizajes esperados

Al término del bloque, cada estudiante muestra lo aprendido cuando:

- Distingue aspectos que favorecen u obstaculizan el crecimiento y desarrollo de niñas y niños.
- Identifica y usa la información que contribuye a un cuidado eficiente de la salud.
- Reconoce las diferencias y las semejanzas que hay entre las personas en cuanto a género, aspecto físico y condición social.
- Conoce las medidas necesarias para el cuidado responsable de su salud sexual.
- Conoce las medidas necesarias para la prevención de adicciones.
- Explica los papeles tradicionales de género en la cultura mexicana respecto a la sexualidad y reproducción.

BLOQUE II**TOMAR DECISIONES CONFORME A PRINCIPIOS ÉTICOS PARA UN FUTURO MEJOR***PROPÓSITOS*

- Ejercitar su libertad al formular estrategias para manejar sus emociones, al analizar las posibles consecuencias de decisiones y al delinear algunas metas a mediano plazo.
- Identificar y cuestionar situaciones sociales que atentan contra la dignidad de las personas tomando como parámetro los derechos humanos.
- Debatir sobre situaciones cotidianas en las que se aplica el criterio de justicia a partir de la distribución equitativa de los bienes, considerando las necesidades de los grupos con mayor desventaja.

Para este bloque se propone fortalecer el desarrollo de las niñas y los niños con base en el trabajo de las siguientes competencias:

- Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad.
- Apego a la legalidad y sentido de justicia.

COMPETENCIAS PARA EL DESARROLLO EN LOS ÁMBITOS FORMATIVOS		
ASIGNATURA	TRABAJO TRANSVERSAL	AMBIENTE ESCOLAR Y LA VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO
<ul style="list-style-type: none"> • Cuido el manejo de mis propias emociones para evitar lesionar la dignidad y derechos de otras personas y formulo estrategias para ello. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A1</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Considero principios éticos inspirados en los derechos humanos para orientar y fundamentar mis decisiones ante situaciones controvertidas en las que entran en conflicto diversos valores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto las situaciones justas para la mayoría a pesar de que representen desventajas individuales.
<ul style="list-style-type: none"> • Preveo consecuencias futuras de mis decisiones y acciones presentes y formulo algunas para alcanzar metas personales. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A2</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Discuto sobre situaciones controvertidas en las que entran en conflicto diversos valores y argumento mi postura con base en el respeto de los derechos humanos. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A3</p>		

- Identifico en la distribución equitativa de los bienes un rasgo del principio de justicia.
- Elaboro argumentos sobre las razones por las que considero una situación como justa o injusta, con base en criterios que consideran la existencia de las leyes y los derechos humanos.

SECCIÓN A4

ÁMBITO: ASIGNATURA

SECCIÓN A1. NUEVOS SENTIMIENTOS Y EMOCIONES

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cómo han cambiado mis sentimientos y emociones? ¿Qué sentimientos nuevos he experimentado? ¿Cómo expreso mis sentimientos y emociones ahora? ¿Cómo puedo expresar mis sentimientos y emociones sin dañarme y sin dañar a otras personas?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos describen sentimientos que identifiquen como nuevos y los comparan con los que tenían cuando eran pequeños. En equipos intercambian sus vivencias y destacan situaciones en las que se genera un gran enojo, frustración, vergüenza o tristeza. Comentan la capacidad de los seres humanos para experimentar y distinguir estos sentimientos y la necesidad de aprender a expresarlos para evitar daños en uno mismo y en los demás.

Con base en su experiencia formulan algunas alternativas para expresar este tipo de sentimientos que les hayan permitido manifestarlos sin agredir o lastimar a alguien y recuperar la calma: ponerse a cantar a solas, escribir en una hoja lo que se está sintiendo, hablar con alguien, etcétera.

Identifican qué personas pueden ayudarlos, en la casa y en la escuela, a manejar sus emociones sin violencia y sin afectar su dignidad ni sus derechos.

SECCIÓN A2. MI PROYECTO DE VIDA PARA LOS AÑOS VENIDEROS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cómo me imagino dentro de pocos años? ¿Qué me gustaría realizar? ¿Qué tengo que hacer para lograrlo? ¿Quién puede ayudarme para alcanzar mis metas?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos elaboran una sencilla línea del tiempo personal con algunos de los principales acontecimientos de su vida. Señalan algunas acciones que le gustaría realizar en un futuro próximo; por ejemplo, al terminar la primaria e iniciar la secundaria. Proyectan la línea hacia el futuro e incluyen asuntos como el estudio, la recreación, la familia, el deporte: ¿qué me gustaría hacer?, ¿qué me gustaría aprender?, ¿cómo puedo lograr lo que quiero?, ¿quién me puede apoyar para alcanzar mis metas?, ¿qué acciones concretas puedo comprometerme a realizar?

Identifican que en ocasiones tienen que aplazar necesidades y deseos presentes por los efectos que los mismos tienen en nuestra persona o en los demás. Leen el relato *La composición*, de la Biblioteca de Aula y analizan la disyuntiva en que se encuentra el protagonista de este relato.

Comentan la importancia de identificar las acciones que nos permiten alcanzar metas personales y compartirlas.

SECCIÓN A3. VIVIR CONFORME A PRINCIPIOS ÉTICOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cómo distinguimos que algo es correcto de lo que no lo es? ¿Qué criterios nos pueden servir para orientar nuestras acciones en situaciones controvertidas? ¿Cómo nos ayudan los principios que subyacen a los derechos humanos para orientar nuestras decisiones? ¿Qué pienso de una persona que actúa de manera contraria a lo que dice?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos analizan narraciones, fragmentos de películas o de caricaturas en los que se plantea un dilema para realizar o no una acción. Interrumpir el relato o video en el momento que el protagonista se pregunte: ¿lo hago o no lo hago? Para resolver esta pregunta, los alumnos tratan de ponerse en el lugar del personaje y señalan qué harían si estuvieran en su lugar. Comentan que los seres humanos, a diferencia de otros seres vivos, como los animales, no actuamos por instinto, es decir, ante una misma situación puede haber infinidad de respuestas.

Analizan, en las soluciones propuestas, a qué cosas le dieron peso para definir las. Observan que los seres humanos, cuando nos encontramos ante situaciones donde puede haber varias soluciones o respuestas, necesitamos de criterios para orientar nuestras decisiones, en especial criterios que nos hagan pensar en los demás. Revisan las respuestas que dieron anteriormente considerando los derechos humanos de los involucrados y las comparan con sus primeras respuestas.

SECCIÓN A4. JUSTO ES APOYAR A QUIENES SE ENCUENTRAN EN DESVENTAJA

Preguntas para discusión y reflexión

¿En qué situaciones es justo que todos tengamos lo mismo y en qué situaciones es preciso dar más a quienes menos tienen? ¿Por qué algunas personas por su situación personal o por su condición social requieren mayor atención que otras?

Posibles actividades de aprendizaje

En equipos, los alumnos discuten algunos casos en los que consideran las diferencias y las desventajas entre las personas, para asignar determinados bienes. Exploran ejemplos, en la escuela y en la localidad, de personas y grupos que precisan de condiciones especiales para ejercer sus derechos.

Identifican medidas para superar las situaciones de desventaja que pueden impedir a una persona acceder a un trato justo y equitativo. Promueven la aplicación de medidas a su alcance en la escuela y en la localidad para asegurar que todas las personas puedan participar y convivir en las actividades cotidianas que realizan.

ÁMBITO: TRABAJO TRANSVERSAL

Espacio de indagación - reflexión - diálogo

NO A LAS TRAMPAS

Indagar y reflexionar: ¿cómo se siente una persona cuando es engañada por otra? ¿Es válido buscar beneficios personales engañando a otras personas o bien abusando de su confianza? ¿Cuál es la importancia de la transparencia en las funciones públicas?

Dialogar: ¿qué ocurre cuando un comerciante, en lugar de despachar un kilo, vende 800 gramos? ¿O cuando un empleado público pide dinero para agilizar un trámite que es gratuito? ¿O cuando un agente de tránsito pide dinero en lugar de levantar las infracciones correspondientes? ¿Ante quién se deben denunciar estas irregularidades? ¿Cuál es la responsabilidad de las personas para evitarlas?

Español

Reportamos lo justo

Elaborar reportajes relacionados con la comunidad escolar donde se aborden situaciones injustas y redactar textos que convoquen a la actuación responsable, justa y recíproca con otras personas en situaciones de la vida diaria.

Historia

Aprendemos de la historia

Indagar en las civilizaciones antiguas de Oriente y del Mediterráneo qué códigos o leyes se aplicaban para mantenerse integrados como sociedad. Valorar la importancia de las normas para la convivencia.

<p>Matemáticas <i>Contar y medir para exigir</i> Resolución de problemas utilizando tablas de variación para identificar el precio de los productos de la canasta básica en distintos centros de venta. Reflexionar sobre los derechos de los consumidores.</p>	<p>FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Considero principios éticos inspirados en los derechos humanos para orientar y fundamentar mis decisiones ante situaciones controvertidas en las que entran en conflicto diversos valores. 	<p>Geografía <i>Responsabilidades ante nuestros recursos naturales</i> Localizar en mapas los recursos naturales en México y del mundo. Reflexionar sobre la responsabilidad de los gobiernos al suscribirse a tratados y asumir compromisos que favorecen el cuidado de los recursos naturales.</p>
<p>Ciencias Naturales <i>Al cuidado del ambiente</i> Investigar casos de corrupción que dañan zonas ecológicas del país y del mundo. Valorar sus repercusiones presentes y futuras sobre el impacto ambiental.</p>		<p>Educación Artística <i>Aprendemos a ser justos</i> Participar en la puesta en escena de anécdotas donde los protagonistas tienen que decidir entre actuar acudiendo a trampas o de manera justa.</p>
	<p>Educación Física <i>Juego limpio</i> Reflexionar en torno a situaciones en que se hace evidente la falta de respeto a las reglas en un juego o en una práctica deportiva. Comentar acciones de arbitraje injusto y sus repercusiones en el sentido de jugar limpiamente.</p>	

Aprendizajes esperados

Al término del bloque, cada estudiante muestra lo aprendido cuando:

- Establece mecanismos que le permiten enfrentar situaciones que le provocan miedo, frustración o enojo.
- Elabora una agenda mensual que incluye los compromisos y las responsabilidades que tiene en la casa, la escuela y las personas con las que convive.
- Explica su postura ante situaciones que considera que estarían violentando los derechos fundamentales de los demás.
- Expone su punto de vista en situaciones que demandan la distribución justa de un bien, así como en aquellas en las que se hace una distribución injusta del mismo.
- Establece metas a corto y mediano plazos en relación con su futuro inmediato y propone acciones para lograrlas.

BLOQUE III

LOS DESAFÍOS DE LAS SOCIEDADES ACTUALES

PROPÓSITOS

- Reconocer que en las relaciones de interdependencia entre personas y grupos de distintas localidades, entidades, regiones y países se presentan relaciones equitativas y justas e inequitativas e injustas.
- Mostrar una actitud crítica ante actitudes de discriminación que se promueven en diversos contextos y que vulneran los derechos humanos, a la vez que reconocer la existencia de instituciones que trabajan por ellos y los hacen valer.
- Participar en acciones responsables para el cuidado y protección del ambiente.

Para este bloque se propone fortalecer el desarrollo de las niñas y los niños con base en el trabajo de las siguientes competencias:

- Respeto y aprecio de la diversidad.
- Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad.

COMPETENCIAS PARA EL DESARROLLO EN LOS ÁMBITOS FORMATIVOS		
ASIGNATURA	TRABAJO TRANSVERSAL	AMBIENTE ESCOLAR Y LA VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO
<ul style="list-style-type: none">• Describo las relaciones de interdependencia, tanto equitativas como inequitativas entre los diversos grupos sociales, del contexto local al contexto mundial.• Comparo las expresiones culturales: científicas, tecnológicas, artísticas y religiosas de diferentes grupos étnicos de México y del mundo. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A1</p>	<ul style="list-style-type: none">• Comprendo que en México y en el mundo las personas tienen diversas formas de vivir, pensar, sentir e interpretar la realidad y manifiesto respeto por las distintas culturas de la sociedad	<ul style="list-style-type: none">• Identifico acciones realizadas por mujeres y hombres en la búsqueda de una convivencia basada en la equidad de género.• Analizo problemas sociales como la migración, el maltrato infantil o la discriminación hacia los indígenas y hacia las mujeres.
<ul style="list-style-type: none">• Manifiesto una postura de rechazo contra actitudes de discriminación y racismo.• Realizo análisis críticos, fundamentados y argumentados, de programas de televisión, radio, películas y literatura que promuevan actitudes de discriminación. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A2</p>		

<ul style="list-style-type: none"> • Promuevo acciones responsables en el cuidado del ambiente que ayuden a evitar que el futuro de las próximas generaciones se ponga en riesgo. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A3</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Conozco y defiendo mis derechos y los de otras personas, y contribuyo a denunciar ante las autoridades competentes los casos en los que son vulnerados. • Cuestiono las tradiciones y costumbres de mi propia cultura y de otras culturas que afectan la dignidad y los derechos humanos de las personas. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A4</p>		

ÁMBITO: ASIGNATURA

SECCIÓN A1. LOS RETOS DE LA DIVERSIDAD

Preguntas para discusión y reflexión

¿En qué situaciones se ha dado el encuentro entre diversas culturas en la historia de nuestro país?
 ¿Qué aspectos plantea pensar que la propia cultura es la mejor? ¿Cuál es el riesgo de una sociedad que niega la diversidad de sus integrantes?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos identifican la diversidad de culturas prehispánicas que estaban asentadas en Mesoamérica antes de la llegada de los mexicas.

En equipos elaboran una síntesis cronológica e ilustrada de los hechos principales que vivieron los aztecas o mexicas desde el momento en que llegan al Valle de México hasta la fundación de Tenochtitlan.

Investigan la manera en que la cultura azteca asume formas de vida y de organización de otros pueblos y el modo en que las otras culturas indígenas incorporan nuevas manifestaciones en sus relaciones sociales.

Identifican situaciones justas e injustas en la relación social y de intercambio comercial entre las diversas culturas de Mesoamérica.

Reflexionan sobre la importancia de reconocer la composición diversa de la población que prevalece en nuestro país y de conocer, comprender y de ponerse en el lugar de otros, como una forma de dialogar con culturas distintas a la propia.

SECCIÓN A2. DIFERENTES TIPOS DE DISCRIMINACIÓN

Preguntas para discusión y reflexión

¿Por qué razones ciertas personas o grupos son rechazados? ¿Por qué se piensa que tienen menos valor que el resto de la gente? ¿Qué podemos hacer contra la discriminación?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos exploran en la prensa escrita noticias sobre problemas de rechazo o discriminación en nuestro país y en el mundo. Las comentan e identifican las razones por las que se rechaza o discrimina a las personas. Entre todo el grupo organizan un cuadro donde clasifican las noticias por el tipo de discriminación que se ejerce: por discapacidad, género, religión, edad, por pertenecer a una comunidad indígena, por preferencia sexual, por ser migrante.

En equipos, buscan ejemplos del entorno próximo de personas hacia las cuales se expresen actitudes de rechazo y discriminación afines a alguno de los tipos en que se clasificaron las noticias. Comentan las ideas que expresa la gente como justificación a su rechazo y discuten las características que se menosprecian en ellas.

Redactan un texto donde expresan su perspectiva sobre la discriminación.

SECCIÓN A3. CONTRIBUIMOS AL DESARROLLO SUSTENTABLE

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué hacemos por nuestro ambiente y sus recursos? ¿Cómo cuidamos la salud del agua, el suelo, el aire, las plantas y los animales del planeta? ¿Qué debemos hacer para contar con los recursos naturales en el presente y el futuro? ¿De qué manera mis acciones impactan el ambiente?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos realizan un recorrido en la zona aledaña a la escuela y reconocen los principales problemas ambientales que afectan la zona: basura, contaminación –del agua, del aire, del suelo–, plagas, erosión, derrame de sustancias químicas. Con información del libro de *Ciencias Naturales*

y *Desarrollo Humano* proyectan a futuro lo que puede pasar en la localidad si se permite que estos problemas se acrecienten y cómo afectarán a los alumnos y a la población. Buscan información sobre el estado actual de los recursos naturales en México y el mundo a fin de analizar los posibles escenarios futuros.

Investigan qué es el desarrollo sustentable y qué medidas pueden adoptar en la escuela para ello. En equipos formulan proyectos, por ejemplo, para clasificar la basura que se produce en la escuela, aprovechar mejor el agua, consumir en la cooperativa alimentos no industrializados, proponer cultivos que mitiguen la erosión y la deshidratación del suelo, etc. Para cada proyecto proponen una argumentación sobre los beneficios presentes y futuros de estas acciones.

SECCIÓN A4. REVISAMOS COSTUMBRES: PREJUICIOS Y ESTEREOTIPOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿De qué manera los prejuicios y estereotipos nos llevan a actuar de manera injusta? ¿Cuál es nuestra responsabilidad ante las ideas preconcebidas sobre personas y grupos?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos comentan las imágenes que se presentan en los medios de comunicación sobre los adultos mayores, los habitantes de comunidades indígenas, las mujeres y las personas con discapacidad. Analizan los rasgos que se les atribuyen y señalan si los mismos corresponden a la realidad. Consultan el significado de las palabras estereotipo y prejuicio. Comentan la manera en que los estereotipos y los prejuicios simplifican las características de las personas y las hace objeto de rechazo o burla.

Discuten situaciones como la siguiente: “Juan, un niño con necesidades educativas especiales, es un alumno nuevo de sexto grado. A Teresa le dijeron que Juan usa los útiles de otros sin pedirlos prestados y se queda con ellos. Después del recreo, Teresa se da cuenta que sus lápices de colores han desaparecido. Teresa acude con la maestra y le dice que Juan le ha robado sus lápices de colores”. Comentan si Teresa tiene razón en acusar a Juan y si conoce lo suficiente a Juan para afirmar que él tomó sus lápices. Comentan la importancia de reconocer cuáles son los prejuicios que tenemos de otras personas y cómo afectan nuestra capacidad para actuar con respeto, solidaridad y justicia.

ÁMBITO: TRABAJO TRANSVERSAL

Espacio de indagación - reflexión - diálogo

DIÁLOGO ENTRE CULTURAS

Indagar y reflexionar: ¿qué vínculos mantengo con mi familia y mis amigos en la localidad? ¿Qué semejanzas y diferencias reconozco en personas de otros lugares de México y del mundo? ¿Puedo identificarme con personas que son diferentes en sus creencias, formas de vida, tradiciones y lenguaje? ¿Por qué es importante el respeto a tales diferencias?

Dialogar: comentar situaciones que han llamado su atención sobre las formas de vida de personas y grupos distintos a la propia. Analizar las ideas, sentimientos y acciones ante personas y grupos de los que identifica diferencias consigo mismo. Explorar e identificar los propios estereotipos y prejuicios de diferentes grupos y culturas.

Español

Las noticias de mi comunidad

Indagar qué eventos relevantes suceden en su comunidad. Buscar en diversas fuentes de información –periódico, radio, televisión, las personas de la localidad– noticias relacionadas con dichos sucesos, reflexionar sobre lo que dicen las diferentes versiones de la noticia.

Historia

La profundidad de nuestras raíces

Describir las características de la población de su localidad y entidad e investigar los antecedentes históricos que explican su composición cultural.

Matemáticas

Conocemos a nuestra gente

Recabar información sobre el lugar de origen (localidad o estado) de las familias a las que pertenecen los compañeros de clase. A partir de la información obtenida elaborar una tabla de datos donde se señale qué estados tienen una mayor migración y aquellos donde no existe una gran movilidad de su población.

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

- Comprendo y valoro que en México y en el mundo las personas tienen diversas formas de vivir, pensar, sentir e interpretar la realidad.

Geografía

Zonas de convivencia

Localizar en mapas algunos grupos y minorías culturales que se encuentran en México y el mundo. Identificar formas de vida tradiciones y actividades compartidas y analizar conflictos y tensiones que se generan entre los diversos grupos culturales.

Ciencias Naturales

El origen de las diferencias

Reflexionar sobre el proceso de la herencia biológica de padres a hijos en la determinación de las características físicas de los seres humanos. Valorar la igualdad de derechos entre las personas sin importar las diferencias individuales.

Educación Artística

Diferentes formas de belleza

Analizar y valorar imágenes, fotografías, composiciones plásticas y pictóricas sobre el cuerpo humano. Reconocer los estereotipos de belleza que inducen y limitan nuestra apreciación estética.

Educación Física*El placer de jugar*

Reconocer los juegos de agilidad y movimiento de diversas culturas, los cuales involucran el desarrollo y control de la motricidad. Comentar el placer y bienestar que les proporciona este tipo de actividades.

Aprendizajes esperados

Al término del bloque, cada estudiante muestra lo aprendido cuando:

- Formula opiniones sobre las relaciones de interdependencia social que generen situaciones de inequidad y de injusticia.
- Manifiesta posturas de rechazo ante situaciones de discriminación y racismo que se presentan en la vida cotidiana y aquellas que promueven los medios de comunicación.
- Participa en acciones individuales y colectivas que promueven el cuidado de la salud, el agua, el suelo, el aire, las plantas y los animales del planeta.
- Compara las expresiones culturales de los grupos étnicos de México y cuestiona tradiciones y costumbres que afectan la dignidad de las personas y los derechos humanos.

BLOQUE IV

LOS PILARES DEL GOBIERNO DEMOCRÁTICO

PROPÓSITOS

- Comprender que en la convivencia democrática se reconocen, promueven y defienden los derechos humanos.
- Identificar el sentido democrático de la estructura y el funcionamiento del gobierno mexicano: la división de poderes, el federalismo, el sistema electoral y los partidos políticos y la participación de organismos no gubernamentales.
- Identificar algunos mecanismos para intervenir en los asuntos públicos.

Para este bloque se propone fortalecer el desarrollo de los alumnos con base en el trabajo de las siguientes competencias:

- Apego a la legalidad y sentido de justicia.
- Comprensión y aprecio por la democracia.

COMPETENCIAS PARA EL DESARROLLO EN LOS ÁMBITOS FORMATIVOS		
ASIGNATURA	TRABAJO TRANSVERSAL	AMBIENTE ESCOLAR Y LA VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO
<ul style="list-style-type: none">• Preveo consecuencias del incumplimiento de normas y leyes que regulan la convivencia diaria.• Reconozco y ejerzo los derechos y responsabilidades que me corresponden como integrante de una colectividad. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A1</p>	<ul style="list-style-type: none">• Distingo y valoro el compromiso del régimen democrático con la libertad y el desarrollo humano de personas y grupos.• Comprendo el sentido democrático de la división de poderes, el federalismo, el sistema electoral y los partidos políticos.	<ul style="list-style-type: none">• Me comprometo y participo en la defensa y la promoción de los derechos humanos en mi vida diaria.• Comprendo y valoro el papel de los ciudadanos en la democracia para influir en la toma de decisiones colectivas, así como los mecanismos que existen para tal propósito.
<ul style="list-style-type: none">• Identifico las características básicas de un Estado de derecho democrático: imperio de la ley, división de poderes, reconocimiento y protección de los derechos humanos.• Analizo aspectos de las funciones del Poder Legislativo y valoro el respeto a las leyes como un medio de protección de mis derechos. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A2</p>		

<ul style="list-style-type: none"> • Analizo situaciones donde la aplicación de las leyes puede entrar en contradicción con el ejercicio de los derechos humanos, e identifico las principales responsabilidades de la autoridad y los límites de su actuación ante los mismos. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A3</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Busco información sobre acciones del gobierno municipal, estatal y federal para comprender la estructura y funcionamiento del gobierno republicano. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A4</p>		

ÁMBITO: ASIGNATURA

SECCIÓN A1. DAMOS VIDA A LAS LEYES: NUESTRO COMPROMISO CON LA LEGALIDAD

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué problemas identifico para que convivamos democráticamente? ¿Cómo contribuyen las leyes a la democracia? ¿De qué manera puedo contribuir a que las leyes sean respetadas? ¿Qué ocurre cuando las normas para convivir no son respetadas?

Posibles actividades de aprendizaje

En equipos, los alumnos investigan noticias sobre acciones de personas y grupos que atentan contra las leyes en la localidad, la entidad o el país. Elaboran un cuadro donde describan la información periodística, qué leyes se violan, quién o quiénes ejercen tal violación y cuáles son sus repercusiones en los derechos de las personas y el bienestar de la sociedad.

Comentan la importancia de que todas las personas respeten la ley en una sociedad democrática. Revisan los artículos constitucionales del 1° al 29 y del 49 al 79 que aparecen en el libro *Conoce nuestra Constitución* y redactan un texto donde argumentan por qué las leyes contribuyen a la convivencia democrática.

SECCIÓN A2. EL PODER DE INFLUIR EN LAS DECISIONES QUE NOS AFECTAN A TODOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cuál es la importancia de que existan leyes y normas para gobernar? ¿Por qué todos debemos interesarnos en conocer y respetar nuestras leyes? ¿Cómo se elaboran las leyes en nuestro país? ¿Cómo podemos participar para contar con leyes justas? ¿De qué manera influyen los ciudadanos en la elaboración y transformación de las leyes?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos exploran los procedimientos que existen en su escuela para presentar iniciativas al director o la directora o a su profesor o profesora, por ejemplo, para proponer un evento deportivo o la realización de una excursión. Comentan la importancia de expresar sus intereses en asuntos que les afectan como grupo.

Posteriormente, a través de una lluvia de ideas, describen la manera como creen que se elaboran las leyes y la función que tienen en nuestro país. Pueden proponerse preguntas como: ¿quién elabora las leyes?, ¿de qué manera influye la ciudadanía en las leyes?, ¿por qué es importante que la Constitución señale los procedimientos a seguir para elaborar leyes? ¿Por qué deben obedecerse las leyes? ¿Qué beneficios personales o colectivos deben garantizar? ¿Por qué deben modificarse las leyes? En equipos, elaboran un diagrama que describe el proceso que se sigue para crear o modificar una ley; para ello consultan los artículos 41 y del 50 al 79 que aparecen en *Conoce nuestra Constitución*. Buscan información periodística sobre las actividades que realiza el Congreso de la Unión o el Congreso estatal, así como el proceso de creación de alguna nueva ley.

SECCIÓN A3. LAS SOCIEDADES CAMBIAN... Y SUS LEYES TAMBIÉN

Preguntas para discusión y reflexión

¿Puede haber democracia sin respeto a los derechos humanos? ¿Qué derechos humanos se ejercen a través de la participación democrática? ¿Por qué los derechos humanos nos pueden decir si una ley es justa o si no lo es? ¿Qué retos plantea a la democracia el cumplimiento de los derechos humanos? ¿Por qué un gobierno democrático debe estar comprometido con la libertad y el bienestar de la sociedad?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos revisan la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Comentan su contenido y exploran situaciones en su comunidad, en las que algunos de estos derechos no han sido respetados por las autoridades. Pueden apoyarse en la consulta de varios principios que contiene el documento e identificar cuales pueden fomentarse en el salón de clases y en el contexto escolar.

Recopilan información sobre casos en que se dañan los derechos humanos de ciertos grupos en nuestro país: ancianos, mujeres, indígena, niñas y niños, etc., y plantean algunas conclusiones sobre la necesidad de que las leyes respalden el respeto a tales derechos. Considerando el análisis que realizan sobre las funciones del Poder Legislativo, reflexionan sobre las posibilidades del sistema democrático para reformular las normas y leyes que nos rigen cuando dejan de ser justas.

SECCIÓN A4. PARTICIPAR PARA COMPARTIR DECISIONES: IMPORTANCIA DE LA INFORMACIÓN

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cómo se expresan los rasgos del gobierno democrático en las actividades de las autoridades del municipio o delegación, la entidad y el país? ¿De qué manera la Constitución respalda los derechos de las personas al plantear reglas al gobierno democrático? ¿Qué importancia tiene para los mexicanos que el gobierno esté dividido en tres poderes? ¿Por qué es importante que otras instituciones, además del gobierno, contribuyan a la democracia?

Posibles actividades de aprendizaje

En equipos, investigan, en medios impresos, radiofónicos, televisivos y electrónicos, diversas acciones relacionadas con el gobierno: las que realizan el Presidente, el gobernador de la entidad, o el presidente municipal; discusiones del Poder Legislativo local o nacional; medidas o decisiones tomadas por algún juez o magistrado. Con la información recabada por todos, organizan un mural sobre la organización del gobierno en los tres poderes: Legislativo, Ejecutivo y Judicial. Consultan, para ello, el artículo 49° constitucional. Plantear preguntas tales como ¿creen que el Presidente (o el gobernador) debería decidir sobre todas estas tareas?, ¿qué pasaría si todas estas acciones las decidiera una sola persona?, ¿de qué manera se encuentran representados los ciudadanos en el gobierno? Comentan la importancia de que la Constitución regule las funciones del gobierno.

Obtienen conclusiones sobre la importancia de la división de poderes y su representación en los niveles federal, estatal y municipal, así como el papel de la participación organizada en la búsqueda del bienestar de los mexicanos.

ÁMBITO: TRABAJO TRANSVERSAL

Espacio de indagación - reflexión - diálogo

PEDIR Y RENDIR CUENTAS

Indagar y reflexionar: ¿qué vínculos mantengo con mi familia y mis amigos en la localidad? ¿Qué semejanzas y diferencias reconozco en personas de otros lugares de México y del mundo? ¿Puedo identificarme con personas que son diferentes en sus creencias, formas de vida, tradiciones y lenguaje? ¿Por qué es importante el respeto a tales diferencias?

Dialogar: comentar situaciones que han llamado su atención sobre las formas de vida de personas y grupos distintas a la propia. Analizar las ideas, sentimientos y acciones ante personas y grupos en los que identifica diferencias consigo mismo. Explorar e identificar los propios estereotipos y prejuicios de diferentes grupos y culturas.

Español

Informar para participar

Analizar, entre todo el grupo, con base en distintas fuentes, las acciones de gobierno de la autoridad local, estatal o federal. Elaborar textos de contraste donde evalúen las acciones descritas de acuerdo con la realidad y su experiencia diaria.

Historia

Lecciones del pasado

Describir algunos aspectos del gobierno monárquico en la Edad Media, donde se destaquen situaciones de abuso de poder de las autoridades contra la población. Contrastar la forma de gobierno monárquico con uno de tipo democrático.

Matemáticas

Interpretamos datos

Analizar información estadística –tablas y gráficas– de acciones emprendidas por alguna autoridad: servicios educativos, de salud, vivienda, transporte, seguridad u otros. Interpretar la información destacando qué rubro ocupa el mayor gasto y cuál el menor. Valorar si los recursos asignados contribuyen a mejorar la calidad de vida de la población.

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

- Distingo y valoro el compromiso del régimen democrático con la libertad y el desarrollo humano de personas y grupos.
- Comprendo el sentido democrático de la división de poderes, el federalismo, el sistema electoral y los partidos políticos.

Geografía

Detectamos problemas para plantear soluciones

Identificar en el entorno local problemáticas ambientales causadas por procesos de deforestación, por calentamiento global y sus repercusiones en la población, así como la intervención de autoridades y ciudadanos para solucionarlos.

<p>Ciencias Naturales <i>Un reto para todos</i> Identificar problemas ambientales derivados del uso intensivo de máquinas térmicas en la industria y el transporte, las cuales originan la intensificación del calentamiento global, afectando la región en que viven las y los alumnos, al país y al mundo. Analizar acciones de intervención y prevención emprendidas por la comunidad, las autoridades del municipio, la entidad y el país ante las mismas.</p>		<p>Educación Artística <i>Actuamos en la democracia</i> Elaborar un guión teatral en el que se ejemplifique una situación de abuso por parte de alguna autoridad, y donde los protagonistas demanden el cumplimiento de sus funciones. Identificar los roles de participación que tienen los ciudadanos y los roles que adoptan las autoridades ante la exigencia de rendición de cuentas.</p>
	<p>Educación Física <i>Las reglas como garantía de un juego justo</i> Aplicar las reglas al intervenir en juegos modificados y tradicionales. Valorar la importancia del cumplimiento de las reglas para un juego justo y en igualdad de circunstancias.</p>	

Aprendizajes esperados

Al término del bloque, cada estudiante muestra lo aprendido cuando:

- Reconoce las consecuencias que se derivan del incumplimiento personal y colectivo de una norma.
- Identifica que el imperio de la ley, la división de poderes y el reconocimiento y protección de los derechos humanos son la fortaleza de un gobierno democrático.
- Reconoce que, en una sociedad democrática, el respeto y el cumplimiento de las leyes son un medio de protección de sus derechos.
- Cuestiona las normas y la actuación de las autoridades que atenten contra la dignidad humana, los principios de la democracia y los derechos humanos.
- Explica las funciones que corresponden a las autoridades de los distintos niveles de gobierno: municipal, estatal y federal.

BLOQUE V

ACONTECIMIENTOS NATURALES Y SOCIALES QUE DEMANDAN LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA

PROPÓSITOS

- Identificar causas comunes de algunos conflictos sociales y cuestionar situaciones de violencia difundidos a través de los medios de comunicación.
- Reconocer y analizar algunos factores que dan lugar a conflictos en situaciones de convivencia.
- Examinar asuntos de interés común cuya solución demanda la intervención libre e informada de todas las personas

Para este bloque se propone fortalecer el desarrollo de los alumnos con base en el trabajo de las siguientes competencias:

- Manejo y resolución de conflictos.
- Participación social y política.

COMPETENCIAS PARA EL DESARROLLO EN LOS ÁMBITOS FORMATIVOS		
ASIGNATURA	TRABAJO TRANSVERSAL	AMBIENTE ESCOLAR Y LA VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO
<ul style="list-style-type: none">• Ubico acontecimientos sociales a fin de identificar las causas más comunes de los conflictos. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A1</p>	<ul style="list-style-type: none">• Valoro la importancia de informarme sobre acontecimientos sociales y naturales que pueden tener impacto en mi vida personal.	<ul style="list-style-type: none">• Controlo situaciones de agresión y violencia con los niños y niñas de mi salón y de la escuela.• Busco y expongo propuestas de solución ante situaciones de conflicto.
<ul style="list-style-type: none">• Investigo sobre asuntos de interés colectivo en mi entorno con el fin de involucrarme en ellos e intervenir de manera libre e informada en la búsqueda de soluciones. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A2</p>		

<ul style="list-style-type: none"> • Respeto acuerdos que grupos o personas definen para atender asuntos públicos en los que, como ciudadanos, todos somos corresponsables de participar y comprometernos. • Reconozco que los conflictos pueden resolverse de manera no violenta. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A3</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Analizo y comparo la información que difunden los medios de comunicación sobre la vida política del país. <p style="text-align: right;">SECCIÓN A4</p>		

ÁMBITO: ASIGNATURA

SECCIÓN A1. LOS CONFLICTOS: UN COMPONENTE DE LA CONVIVENCIA

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué conflictos identifico en el lugar donde vivo? ¿Qué situaciones generan tensiones y conflictos en mi entidad? ¿Qué conflictos se han generado en mi país y en el mundo? ¿En qué medios de información me entero de los distintos conflictos? ¿Qué fuente de información me parece más confiable?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos recolectan noticias relativas a conflictos sociales en México y otras partes del mundo: guerras, pobreza, crimen organizado, epidemias, catástrofes naturales, etc. También pueden analizar conflictos en los que se contraponen intereses económicos a derechos colectivos, por ejemplo, la construcción de centros comerciales o industriales en zonas culturales o de reserva ecológica. Distinguen en cada caso quiénes son los involucrados, si se encuentran en igualdad de circunstancias, cuáles son los intereses de cada parte y cuáles son los riesgos de violencia. También identifican los derechos humanos que se ven afectados por estos conflictos.

Investigan si se han desarrollado acciones que busquen resolver estos conflictos e identifican aquellas que representan una solución satisfactoria para las partes involucradas. Observan la participación de instituciones para alcanzar la resolución de los conflictos y asegurar el cumplimiento de los derechos humanos de la población afectada. Comentan la importancia de los conflictos en la creación de mejores condiciones para la población, así como de leyes e instituciones que aseguran el ejercicio de los derechos humanos.

SECCIÓN A2. APRENDIENDO A COMPRENDER CONFLICTOS DE MÍ ENTORNO

Preguntas para discusión y reflexión

¿En qué asuntos de interés colectivo me involucro? ¿Cuál es el papel de la información en la búsqueda de soluciones a conflictos? ¿En qué situaciones podemos participar para resolver conflictos colectivos?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos investigan un conflicto de la localidad y a lo largo de varios días elaboran un registro sobre su desarrollo. Identifican los intereses que se encuentran en juego, las partes involucradas y la posición que toman las personas ante el conflicto. Comentan la manera en que este conflicto les afecta (a los alumnos) en su vida personal y familiar. Elaboran un esquema del conflicto donde incluyen las repercusiones de éste –si las hay–, en su vida personal.

En equipos, elaboran preguntas para entrevistar, siempre que sea posible, a integrantes de las partes involucradas, a fin de conocer su perspectiva dentro del conflicto. También indagan si alguna autoridad del municipio, la entidad o del país, así como alguna institución u organización ha intervenido en él y de qué manera lo ha hecho. Agregan esta información al esquema del conflicto, así como las propuestas que proponen estas instituciones.

Con este panorama formulan algunas propuestas para su resolución y concluyen si pueden contribuir en el desarrollo de alguna tarea. Difunden esta información entre la comunidad escolar y los padres y las madres de familia.

SECCIÓN A3. CORRESPONSABILIDAD EN LOS ASUNTOS PÚBLICOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué acciones han realizado las autoridades de gobierno del lugar donde vivimos para proporcionar un bienestar colectivo? ¿Qué acciones faltan para mejorar las condiciones de la comunidad? ¿Por qué es importante la colaboración entre autoridades y ciudadanos para la atención de asuntos públicos? ¿Qué acciones podemos llevar a cabo para mejorar las condiciones de vida de nuestro entorno?

Posibles actividades de aprendizaje

En equipos, los alumnos identifican organizaciones de la sociedad –independientes del gobierno– que en su localidad y su entidad, trabajen en favor de asuntos de interés colectivo: derechos humanos, equidad entre hombres y mujeres, salud, cultura, deporte, educación, etc. Elaboran un directorio de estas organizaciones y recaban información sobre las actividades que realizan. Identifican si desarrollan acciones dirigidas a niñas y niños.

Visitan las oficinas de alguna organización o solicitan a uno de sus representantes que asista a la escuela para comentar con ellos los motivos por los que se crea dicha organización. Plantean preguntas sobre la manera en que apoyan a la población en general y en que sus actividades son acordes con las leyes.

Con base en esta información, elaboran un proyecto de participación al interior de la escuela para brindar algún servicio o apoyo a los miembros de la comunidad escolar: proponer juegos organizados con los alumnos más pequeños a la hora del recreo, apoyar a los alumnos con necesidades especiales a trasladarse a su casa, difundir información sobre actividades culturales infantiles que se lleven a cabo en la localidad. Reflexionan sobre la importancia de esta participación en el mejoramiento de la convivencia diaria.

SECCIÓN A4. LAS ACCIONES DE GOBIERNO A TRAVÉS DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Preguntas para discusión y reflexión

¿Por qué es importante que las acciones de gobierno sean difundidas en los medios de comunicación e información? ¿Cuáles son los medios de información que usan las autoridades del lugar donde vivo para informar sus acciones? ¿Por qué debemos analizar varias fuentes de información sobre las acciones de las distintas autoridades de gobierno? ¿Por qué es importante informarnos?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos registran información procedente de la prensa escrita, la radio y la televisión sobre alguna acción del gobierno federal, estatal o municipal. Consultan diversas fuentes y analizan el tipo de información que proporcionan: qué fuentes dan más o menos información, cuáles son más claras, qué tipo de imágenes ofrecen, etc. Comprenden que dentro de la estructura de un periódico o de un noticiero, además de los hechos que se describen, se encuentran artículos de opinión donde se identifica a la persona que la emite.

Identifican los conflictos que se desarrollan en torno a la acción de gobierno elegida: en qué consiste; quiénes se identifican como parte del conflicto (quién es la contraparte de la autoridad: alguna parte de la población, un partido político de oposición, una organización de la sociedad, un organismo internacional, otra autoridad de gobierno, etc.). Analizan las discrepancias que dan lugar al conflicto y emiten su postura al respecto.

Destacan la importancia de que los medios brinden información que permita a las personas formarse su propia opinión de los hechos.

ÁMBITO: TRABAJO TRANSVERSAL

Espacio de indagación - reflexión - diálogo

VIVIR EN ZONAS DE RIESGO

Indagar y reflexionar: ¿qué son los desastres naturales? ¿Cuáles han impactado nuestra tu localidad? ¿Qué factores de riesgo identificamos en la zona donde vivimos? ¿De qué manera podemos incrementar o reducir los efectos de los desastres? ¿Qué podemos hacer para prevenir sus daños? ¿Qué ha llevado a algunas personas a vivir en zonas consideradas de alto riesgo (cauces de ríos, lechos de lagos, sobre minas, cerca de volcanes)?

Dialogar: analizar el valor de la información sobre los riesgos que representa el entorno. Identificar y definir medidas de cuidado personal y colectivo ante los factores de riesgo. Dialogar y valorar el papel de la cultura de la protección civil.

Español

Mensajes de alerta

Elaborar mensajes e instructivos para la población de su comunidad que contenga medidas de prevención ante eventos como: sismos, huracanes, ciclones, erupciones volcánicas, entre otros. Reflexionar sobre los riesgos que representan para la vida humana.

Historia

Enseñanzas del pasado

Investigar causas y consecuencias de las epidemias en la Edad Media (los tiempos de la peste).

Reflexionar sobre la prevención de estos fenómenos en la actualidad.

Matemáticas

¿Estamos preparados?

Realizar una encuesta a los habitantes de la localidad sobre la información que poseen de los riesgos que existen en la misma. Organizar los datos en una tabla y detectar en qué aspectos es necesario proporcionar mayor información a la población. Valorar la importancia de que las personas que habitan un lugar conozcan los riesgos que representa para la vida y puedan intervenir oportunamente.

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

- Valoro la importancia de informarme sobre acontecimientos sociales y naturales que impactan mi vida personal para tomar medidas preventivas.

Geografía

Podemos prever algunos acontecimientos

Identificar los aparatos y sistemas de información que permiten a la población prever desastres originados por diversos fenómenos naturales. Asumir la responsabilidad que corresponde a las personas de estar informados.

<p>Ciencias Naturales <i>Por una cultura de cuidado ambiental</i> Investigar algunas de las condiciones imprescindibles para la supervivencia ante la presencia de fenómenos naturales. Valorar la importancia de participar en estrategias para prevenir y reducir el impacto ambiental ante la presencia de fenómenos naturales.</p>		<p>Educación artística <i>El arte de prevenir</i> Emplear diversas formas de manifestación artística para comunicar mensajes de prevención ante situaciones de riesgo personal y colectivo.</p>
	<p>Educación Física <i>Valoramos nuestras características y capacidades físicas</i> Participar en juegos cooperativos que contribuyen a desarrollar las capacidades físicas de las personas y a preservar su salud. Valorar la importancia de tener un cuerpo sano.</p>	

Aprendizajes esperados

Al término del bloque, cada estudiante muestra lo aprendido cuando:

- Explica acciones preventivas ante la presencia de fenómenos naturales como inundaciones, sismos, derrumbes, erupciones volcánicas, ciclones e incendios, así como ante la escasez de agua por el calentamiento del planeta y su consumo irracional.
- Propone soluciones ante situaciones de conflicto, tomando en cuenta la opinión de los demás en sus ámbitos de participación.
- Establece acuerdos colectivos que impliquen la participación en acciones de beneficio común.
- Identifica las posibles causas y consecuencias de un conflicto e interviene de manera informada al proponer soluciones.
- Explora y analiza la información que los medios de comunicación difunden en procesos de elección.

BIBLIOGRAFÍA

- Airasian, Peter W. (2002), *La evaluación en el salón de clases*, México, SEP/McGraw-Hill Interamericana Editores (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Alonso, María (2003), *Participación en el aula y formación en valores: Opiniones y experiencias docentes en la educación primaria*, México, DIE/Cinvestav. Tesis de Maestría.
- Anaut, Loli (2002), *Valores escuela y educación para la ciudadanía*, Barcelona, Graó.
- Barba, José Bonifacio (1997), *Educación para los derechos humanos*, México, FCE.
- Bárcena, Fernando, Fernando Gil y Gonzalo Jover (1999), *La escuela de la ciudadanía. Educación, ética y política*, Barcelona, Desclée de Brower (Aprender a ser).
- Bárcena, Fernando (1997), *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*, Barcelona, Paidós (Papeles de pedagogía).
- Bolívar, Antonio (1998), *La evaluación de valores y actitudes*. Madrid, Anaya (Hacer Reforma).
- Burguet, Martha (1999), *El educador como gestor de conflictos*, Barcelona, Desclée de Brower (Aprender a ser).
- Buxarrais, Ma. Rosa *et al.* (1999), *La educación moral en primaria y en secundaria*, México, SEP/Cooperación Española.
- Camps, Victoria (1993), *Virtudes públicas*, Madrid, Espasa-Calpe.
- (1996), *Los valores de la educación*, Madrid, Anaya (Hacer Reforma).
- Cantú, Marco (2003), *La formación de valores democráticos en los niños mexicanos*, México, UNAM.
- Casanova, Ma. Antonia (1998), *La evaluación educativa: Escuela básica*, México, Cooperación Española/SEP (Biblioteca del normalista).
- Cascón Soriano y Carlos Martín Beristain (2000), *La alternativa del juego I y II. Juegos y dinámicas de educación para la paz*, Madrid (Los Libros de la Catarata).
- Cava, Ma. Jesús y Gonzalo, Musitu (2002), *La convivencia en la escuela*, Barcelona, Paidós.
- Centro de Investigaciones en Desarrollo Sostenible (2002), *Valores que se fomentan en los microcontextos escolares de educación primaria y secundaria en Sinaloa*. México, SEPS.
- Chapela Mendoza, Luz María (1998), *Hablemos de sexualidad: ejercicios para los niños y las niñas*, México, Conapo/Mexfam.
- Compte-Sponville, André (1999), *Pequeño tratado de las grandes virtudes*, México, SEP/Andrés Bello (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Conde, Silvia (1998), *La construcción de una escuela democrática*, tesis de maestría, México, DIE/Cinvestav/IPN.
- (2003), *El desarrollo de competencias para la vida democrática*, Cursos generales de actualización, México, IFE/SEP.
- (2003), *Elementos para la gestión escolar democrática*, Cursos generales de actualización, México, IFE/SEP.
- Cortina, Adela, (1996), *El quehacer ético. Guía para la educación moral*, Madrid, Santillana (Aula XXI).
- Consejo Nacional contra las Adicciones (2000), *Construye tu vida sin adicciones. Modelo de prevención*, México, SEP/Conadic/Ssa.

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2000), *Construye tu vida sin adicciones. Modelo de prevención. Guía del taller para prevenir las adicciones en preadolescentes y adolescentes tempranos*, México, SEP/Conadic/Ssa.
- (2000), *Hacia una escuela sin adicciones. Guía para la prevención de las adicciones en las escuelas*, México, SEP/Conadic/Ssa.
- Consortio Intercultural (2004), *Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*, México, SEP/CGEIB/Asociación Alemana para la Educación de Adultos/Crefal/CEAL/Ayuda en Acción.
- Cullen, Carlos A. (1996), *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro. Bases para un currículo de formación ética y ciudadana*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- Deval, Juan, *El desarrollo humano* (1994), México, Siglo XXI Editores.
- Delors, Jacques (1997), *La educación encierra un tesoro*, México, Correo de la UNESCO.
- Díaz-Aguado, María José y Concepción Medrano (1995), *Educación y razonamiento moral. Una aproximación constructivista para trabajar los contenidos transversales*, Bilbao, Ediciones Mensajero.
- Díaz Barriga, Frida y Marco Antonio Rigo (s/f: 79) “Formación docente y educación basada en competencias”, en Ma. de los Ángeles Valle Flores (comp.), *Formación en competencias y certificación profesional*, México, CESU, UNAM.
- Fierro, Ma. Cecilia y Patricia Carvajal (2003), *Mirar la práctica docente desde los valores*, México, Gedisa/Universidad Iberoamericana de León (Biblioteca de educación).
- Fronzizi, Risieri (1995), *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología*, México, FCE (Breviarios).
- Fullan, Michael y Andy Hargreaves (1999), *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*, México, SEP/Amorrortu (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Freinet, Celestin (1972), *La educación moral y cívica*, México, Fontamara.
- García Colmenares, Carmen (1997), “Más allá de las diferencias: hacia un modelo de persona no estereotipado”, en Teresa Alario y Carmen García (coords.), *Persona, género y educación*, España, Amarú.
- García, José (2003), *Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social*, Barcelona, Gedisa (Biblioteca de educación).
- García, Susana y L. Vanella (1992), *Normas y valores en el salón de clase*, México, Siglo XXI/ UNAM.
- Gil, Fernando *et al.* (2001), *La enseñanza de los derechos humanos. 30 Preguntas, 29 respuestas y 76 actividades*, Barcelona, Paidós (Cuadernos de pedagogía).
- Gimeno, José (2000), *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*, España, Morata.
- González Lucini, Fernando (1996), *Temas transversales y educación en valores*, Madrid, Anaya Alauda.
- (2001), *La educación como tarea humanizadora. De la teoría pedagógica a la práctica educativa*, España, Anaya 21.
- González, Graciela (1998), *Cómo dar la palabra al niño. Dos textos sobre expresión infantil*, México, SEP/Ediciones el Caballito (Biblioteca pedagógica).
- Grass, Juan (1997), *La educación de valores y virtudes en la escuela: teoría y práctica*, México, Trillas.
- Hargreaves, Andy *et al.* (2000), *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*, México, SEP/Octaedro (Biblioteca del normalista).

- Haynes, Felicity (2002), *Ética y escuela. ¿Es siempre ético cumplir las normas de la escuela?*, Barcelona, Gedisa (Biblioteca de educación).
- Heller, Agnes (1977), *Historia de la vida cotidiana*, España, Península.
- Ianni, Norberto (1998), *La convivencia en la escuela: un hecho, una construcción. Hacia una modalidad diferente en el campo de la prevención*, Buenos Aires, Paidós (Grupos e instituciones).
- Instituto de Estudios Pedagógicos Somosaguas (1988), *La escuela y sus posibilidades en la formación de actitudes para la convivencia*, Madrid, Narcéa.
- Instituto Federal Electoral (2003), *Consulta infantil y juvenil. Resultados finales de opinión*, México, IFE.
- Jackson, Philip W. et al. (2003), *La vida moral en la escuela*, Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2002), *Estudio cualitativo de las escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*, Chile, UNESCO.
- Latapí, Sarre Pablo (2003), *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*, México, FCE.
- León, Emma (1999), *Usos y discursos teóricos sobre la vida cotidiana*, México, CRIM, UNAM.
- López, Alexis (2003), *Tensiones entre individuos y comunidad: la propuesta educativa trique y los programas de formación cívica y ética en México*, México, DIE/Cinvestav.
- Luna, María (1997), *Los alumnos como referente básico en la organización cotidiana del trabajo en el aula*, México, DIE/Cinvestav.
- Martínez, Miguel (2000), *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*, México, SEP/Desclée de Brower/Colofón (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Meece L. Judith (2000), *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*, México, McGraw-Hill Interamericana (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Merino, Mauricio (1995), *La participación ciudadana en la democracia*, México, IFE (Cuadernos de divulgación de la cultura democrática, 4).
- Monereo, Carlos (coord.) (1998), *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula*, México, SEP/Cooperación Española.
- Olvera, Consuelo (2000), *Elementos del debate actual de la educación para la tolerancia y la interculturalidad*, México, CNDH.
- Ortega, Pedro y Ramón Mínguez (2001), *La educación moral del ciudadano de hoy*, Barcelona, Paidós.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (2001), *La educación en valores en Iberoamérica. Foro iberoamericano sobre educación en valores*, Montevideo, Uruguay, 2 al 6 de octubre de 2000, Madrid, OEI.
- Palos, José (2000), *Estrategias para el desarrollo de temas transversales en el curriculum*, Barcelona, ICE, Horsiori (Cuadernos de educación, 31).
- Pages, Joan (1984), *La educación cívica en la escuela: recursos para maestros*, Barcelona, Paidós.
- Papadimitriou, Greta y Ma. Elena Ortiz (2000), *Educación en derechos humanos. Guía metodológica*, Aguascalientes, El perro sin mecate.
- Papadimitriou, Greta (2005), *Capacidades y competencias para la resolución no violenta de conflictos. Educación para la paz y los derechos humanos*, México, McGraw-Hill.

- Payá, Montserrat (1997), *Educación en valores para una sociedad abierta y plural: aproximación conceptual*, Bilbao, Descleé de Brouwer (Aprender a ser).
- Perrenoud, Philippe (1997), *Construir competencias desde la escuela*, Santiago, Chile, Océano (Dolmen Pedagogía).
- (2004), *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, SEP/Graó (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Peschard, Jacqueline (1997), *La cultura política democrática*, México, IFE (Cuadernos de divulgación de la Cultura Democrática, 2).
- Puig, Rovira y Josep María (2003), *Prácticas morales. Una aproximación a la educación moral*, Barcelona, Paidós.
- Ramírez, Juan (1990), *Normas y prácticas morales y cívicas en la vida cotidiana*, México, UNAM/CICH/Porrúa.
- Salazar, Luis y José Woldenberg (1997), *Principios y valores de la democracia*, México, IFE (Cuadernos de divulgación democrática, 1).
- Savater, Fernando (1998), *Ética para amador*, México, SEP/Fondo Mixto/Ariel.
- Schmelkes, Sylvia (1996), “Educación para la vida: algunas reflexiones en torno al concepto de relevancia de la educación”, en *Ensayos sobre educación básica*, México, CIE, Cinvestav (Documento DIE 50).
- (1997), *La escuela y la formación valoral autónoma*, México, Castellanos Editores.
- (2004), *La formación de valores en la educación básica*, México, SEP.
- Schutz, Alfred (1995), *El problema de la realidad social*, Buenos Aires, Amorrurtu.
- Svarzman, José, Beatriz D. González y Graciela Tallarico (1996), *Propuesta didáctica para EGB 1: análisis de un grupo social intermedio. La escuela a la que concurro*, Buenos Aires, Novedades Educativas (Recursos didácticos).
- Svarzman, José (1997), *Propuesta didáctica para el 2do. y 3er. Ciclo de la EGB Del hecho al concepto. El concepto de Estado en la historia. Argentina como eje articulador*, Buenos Aires, Novedades Educativas (Recursos didácticos).
- Tenti, Emilio (2001), *La escuela desde afuera. Sujetos, escuela y sociedad*, Lucerna, México, Diogenis.
- Touraine, Alain (1995), *¿Qué es la democracia?*, México, FCE.
- Trianes, Torres, *Educación y competencia social* (1996), Málaga, Ediciones Aljibe.
- Valenzuela, Ma. de Lourdes et al. (2003), *Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo*, México, SEP/Grupo de Educación Popular con Mujeres, Inmujeres DF, Gobierno del Distrito Federal.
- Villa, Aurelio y Escribano Auzemendi (1999), *Desarrollo y evaluación del autoconcepto en la edad infantil*, Bilbao, Ediciones Mensajero.
- Vinuesa, Ma. del Pilar (2002), *Construir los valores. Currículum con aprendizaje cooperativo*, Barcelona, Descleé de Brower (Aprender a ser).
- Yurén, Camarena y María Teresa (1995), *Eticidad, valores sociales y educación*, México, UPN/Uribe Ferrari Editores.

Páginas de consulta en internet

- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia (2004), *Formar para la ciudadanía ¡Sí es posible! Estándares básicos de competencias ciudadanas*, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional (serie Guías núm. 6). Disponible en: <http://www.minieducacion.gov.co/> (consultado el 25/10/04).
- Ministère de l'Éducation Gouvernement du Québec (2002), *Competency Levels by cycle. Elementary School*, Québec, Direction de la formation générale des jeunes. Disponible en: <http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/de/pdf/levelselementary.pdf> (consultado el 05/12/04).
- Onetto, Fernando (2003), *Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales. Monografías virtuales*. Barcelona, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en: <http://www.campus-oei.org/valores/monografias> (consultado el 06/03/2004).
- Qualifications and Curriculum Authority (2002), *Citizenship. A Scheme Of Work For Key Stage 1 And 2*, Gran Bretaña, Department for Education and Skills. Disponible en: <http://www.standards.dfes.gov.uk> (consultado el 02/12/2004).



**EDUCACIÓN
FÍSICA**

INTRODUCCIÓN

Desde la más remota historia el ser humano se ha preocupado por conocer su propia naturaleza y su realidad, y en los últimos cuatro siglos ha intentado explicarse a sí mismo científicamente. La conducta humana y motriz, son dos aspectos por consolidarse; desde la infancia el niño construye su propia personalidad y desde luego que la educación es el medio social más adecuado para ello. Por lo tanto, es necesario sistematizar los procesos de enseñanza y aprendizaje que rigen sus conductas; en la educación básica, la educación física contribuye a ese propósito.

El presente programa reorienta las formas de enseñanza de la Educación Física; debemos entender que a lo largo de la época moderna, ésta no ha perseguido los mismos fines ni las mismas metas en los diferentes momentos históricos de nuestro país.

En la escuela primaria, la educación física constituye una forma de intervención pedagógica que se extiende como práctica social y humanista, que 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, sus gustos, motivaciones, aficiones y necesidades de movimiento, canalizadas tanto en los patios y áreas definidas en cada escuela primaria del país como en todas las actividades de su vida cotidiana.

Esto implica, por lo tanto, organizar la estructura de su enseñanza a partir de competencias para la vida; que hagan significativo lo aprendido y pueda ser utilizado a través de sus respuestas motrices y formas de convivencia basadas en el respeto, la equidad de género, la inclusión y sobre todo en la comprensión de un país diverso como lo es el nuestro.

A lo largo del programa de Educación Física podremos identificar diversas categorías conceptuales con las que construiremos otra visión de la especialidad en la escuela primaria. El primer referente es la corporeidad, entendida como la conciencia que hace un sujeto de sí mismo; es considerada el centro de la acción educativa, en la cual resalta la importancia del papel de la motricidad humana y su implicación en la acción-conducta motriz.

Debemos considerar como segunda premisa la posibilidad de identificar los límites de la educación física en la escuela para poder reinterpretar, con una visión actual, las competencias propuestas. Desde los primeros años de vida escolar se muestran, con la educación en valores, se enseñan, de manera transversal, los que se deben promover, como son los personales, sociales, morales y de competencia.

La diversidad y por lo tanto la riqueza cultural que posee nuestro país, representa una oportunidad para aprender a convivir, pero también redescubrir y valorar los orígenes e historia de nuestra nación, utilizando para ello al juego tradicional y autóctono.

Tres ámbitos circunscriben la intervención del docente en el presente programa: Ludo y sociomotricidad, Promoción de la salud y Competencia motriz. Cada uno se describe en la exposición del enfoque.

La sesión de Educación Física debe privilegiar al niño y sus intereses por la acción motriz, la convivencia diaria, la vivencia del cuerpo y, por lo tanto, el ejercicio de su corporeidad; con ellos se puede hacer de la sesión la fiesta del cuerpo. Se trata de revitalizar la educación física en la escuela primaria y hacer de sus prácticas pedagógicas una opción importante de vinculación con la vida cotidiana de los alumnos.

ENFOQUE

El presente programa tiene como antecedentes el programa de Educación Física de 1988, el análisis del plan y programa de estudio de 1993 de educación primaria, el plan de estudios 2002 de la licenciatura en Educación Física, así como el estudio de las principales propuestas teóricas en el campo de la educación física y las experiencias latinoamericanas y europeas en la materia.

La fundamentación pedagógica del programa se organiza en cinco ejes y tres ámbitos de intervención, a partir de los cuales el docente orienta su práctica educativa y le da sentido a la forma de implementar su actuación.

Ejes pedagógicos

1. *La corporeidad como el centro de su 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, que expresan alegría, enojo, satisfacción, sorpresa y entusiasmo. La educación física define de manera

clara los propósitos por alcanzar, cuando se propone educar al cuerpo y hacerlo competente para conocerlo, desarrollarlo, sentirlo, cuidarlo y aceptarlo.

La educación física tiene como prioridad 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 tienen que enfrentar a diario una realidad: niños obesos, desnutridos y con un pobre desarrollo motor. Éste se convierte en uno de los desafíos que debe asumir la educación en general y la educación física en particular. La corporeidad se consolida socialmente a partir de las intervenciones que los padres, educadores y educadores físicos realizan. La corporeidad es una prioridad de la educación en la infancia y lo que tenga que ver con ella (higiene, movimiento, voluntad, sensibilidad, etcétera) debe ser considerada en todo proyecto pedagógico, por ello, se convierte en parte fundamental de la formación humana y en eje rector de la praxis pedagógica del educador físico.

2. *El papel de la motricidad y la acción motriz.* La motricidad tiene un papel determinante en la formación del niño al permitirle establecer contacto con la realidad que se le presenta; para apropiarse de ella realiza acciones motrices fuertemente dotadas de sentido e intenciones. Por esta razón, la acción motriz debe concebirse de una manera más amplia; 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 es múltiple y se caracteriza por su estrecha relación con los saberes, base de las competencias: saber, saber hacer, saber actuar y saber desempeñarse; estos saberes interactúan en la realización de tareas de las más sencillas a las más complejas.

La motricidad no puede estar desvinculada de la corporeidad. Motricidad y corporeidad tienen un vínculo ineludible, lo cual se ejemplifica cuando un niño corre tras la pelota, logra patearla y sonríe, actividad en la que 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 manifestación de su corporeidad). La motricidad puede concebirse como “la vivencia de la corporeidad para explicar acciones que implican desarrollo humano”,¹ motricidad y corporeidad son dos atributos (realidades antropológicas) del ser humano, de ahí su vínculo inexcusable.

Corporeidad y motricidad representan, por consiguiente, las dos realidades antropológicas fundamentales para Educación Física que se convierten a la postre en los principales referentes epistemológicos para la asignatura.

¹ José Luis Pastor Pradillo (2002), *Fundamentación conceptual para una intervención psicomotriz en educación física*, Barcelona, INDE, p. 83.

3. *La educación física y el deporte en la escuela.* El deporte es una de las manifestaciones de la motricidad más buscada por los alumnos en la escuela primaria, en él se ponen a prueba distintas habilidades específicas que deben ser aprendidas durante este periodo, también; el educador físico debe promover el deporte escolar desde un enfoque que permita a quienes lo deseen canalizar el sentido de participación, generar el interés lúdico, favorecer hábitos relacionados con la práctica sistemática de actividad física, sentido de cooperación, cuidado de la salud, así como adquirir valores y una “educación para la paz”² en general, así como para el trabajo en equipo. Como parte de las actividades de fortalecimiento, el docente debe ofrecer una educación que incluya la diversidad y trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.

La educación física utiliza el juego como práctica y medios para la depuración de habilidades y competencias motrices, en tanto que el deporte educativo los pone a prueba en eventos donde por encima de cualquier fin está la educación del alumno, el enriquecimiento de experiencias de vida; relacionarlas con aspectos formativos será un reto más de la asignatura de Educación Física.

A través del deporte educativo se pueden obtener 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 perceptivo-motrices.
- Construir su personalidad conviviendo en ambientes lúdicos, donde todos participan y de amistad entre iguales.
- Conocerse mejor al incrementar su competencia motriz y por consiguiente sus desempeños motores.
- Desempeñarse no solamente en un deporte, sino en la vivencia de varios de ellos, sobre todo en los de conjunto, mostrados por el docente y de acuerdo con las condiciones del contexto escolar y el interés de los alumnos.
- Encauzar a los alumnos cuyo talento les permite incorporarse de manera sistemática hacia otro tipo de métodos de entrenamiento, que la escuela primaria por sí misma no puede atender.

2 El concepto de paz está referido tanto del griego *eirene* como del romano *pax*; el primero hace alusión a mantener la armonía mental y la tranquilidad interior, canalizado por la ausencia de hostilidades y de conflictos violentos, mientras que el segundo se refiere a la necesidad de mantener y respetar la ley y el orden establecidos (Carlos Velázquez Callado, *Educación Física para la paz*).

La influencia del deporte en la educación física es indiscutible; desde finales de los sesenta del siglo pasado los docentes de esta asignatura en su mayoría se han dedicado a la enseñanza y práctica de los deportes, por esta razón padres de familia, docentes frente a grupo y alumnos identifican la sesión como “la clase de deportes” y no como la clase de Educación Física. Cuando se hace alusión, se piensa generalmente en el desarrollo de las capacidades físicas (fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad) y en el aprendizaje de los fundamentos deportivos. La educación física que se institucionalizó desde esa década fue la deportiva, su consecuencia fue una educación físico/deportiva, en la cual la enseñanza de las técnicas era lo más importante para culminar con la participación de unos cuantos alumnos en torneos y eventos deportivos de todo tipo.

El enfoque actual de la Educación Física se ubica en una perspectiva más amplia y no sólo como un apéndice del deporte; la concebimos como una práctica pedagógica que tiene como propósito central incidir en la formación del educando a través del desarrollo de su corporeidad, con la firme intención de conocerla, cultivarla y sobre todo aceptarla. Para ello, las acciones motrices se convierten en su aliado por excelencia, éstas permiten al alumno establecer contacto con los otros (sus compañeros), consigo mismo y con la realidad exterior; lo cual se lleva a cabo principalmente durante las sesiones de Educación Física que se caracterizan por ser uno de los espacios escolares más valiosos para el desarrollo humano, es ahí donde se estimulan la motricidad y la corporeidad, con los principios de participación, inclusión, pluralidad, respeto a la diversidad y equidad de género.

De manera que el deporte y la educación física no son lo mismo; sus principios y propósitos son evidentemente diferentes, esto nos ayuda a ubicarlos en su justa dimensión y entender al primero en el contexto escolar como un medio de la educación física. El desafío para los docentes será incluirlo en su tarea educativa, de tal forma que sus principios (selección, exclusión, etcétera) no alteren su práctica docente e incidan de manera negativa en la formación de los niños y adolescentes.

Con esta perspectiva crítica del deporte no se pretende excluirlo, sino re-dimensionarlo y analizar sus aspectos estructurales (lógica interna) desde el punto de vista de la socio-ludomotricidad, para enriquecer la formación de los educandos en la sesión de Educación Física. Se trata sobre todo de impulsar nuevas formas de imaginar, comprender y concebir el deporte escolar en la educación física, creando nuevos significados, incorporando 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 la intención de crear y en la sesión de Educación Física la intención es crear a

partir de la corporeidad y la motricidad, propiciando nuevos sentidos, como el gusto por la escuela, el ejercicio físico y la vida.

4. *El tacto pedagógico y el profesional reflexivo.* La educación física, por conducto del educador reflexivo, debe promover intervenciones (acciones educativas) que no premien o estimulen el dolor; para ello, debe hacer uso de su “tacto pedagógico”,³ porque en la tarea de educar se requiere de una sensibilidad especial ante lo humano; exige reflexionar permanentemente sobre el trabajo docente durante la implementación de este programa.

En el campo de la educación física debemos superar la concepción que considera a sus profesionales como sujetos que sólo se apropian y aplican técnicas en su accionar cotidiano. Se trata de ver en el docente a un profesional reflexivo, que recapacita sobre su propia práctica y no solamente como un simple aplicador de circuitos de capacidad física o formaciones para la ejecución de fundamentos deportivos. Esa práctica rutinaria y repetitiva debe transformarse por una praxis creadora, en la que los sujetos, las acciones y los fines sufran una transformación. Concebir la actuación del profesor desde la perspectiva de la praxis creadora (pensamiento y acto creador) que fomente hábitos, habilidades, saberes, destrezas, técnicas y un sentido diferente.

5. *Valores, género e interculturalidad.* Para que el educador físico, como profesional reflexivo, trabaje al unísono con las expectativas de la escuela, deben estar presentes en su práctica cotidiana la educación en valores, la equidad de género y la educación intercultural, aspectos que hoy adquieren una especial relevancia, por el sentido incluyente y el respeto a la diversidad en el ámbito educativo.

- *La educación en valores.* En la función socializadora de la escuela, los valores ocupan un lugar muy importante en el desarrollo del ser humano. Para educar en valores es preciso tener claridad en cuáles se desea formar a los alumnos de este nivel educativo, en tanto se convertirán en futuros ciudadanos que convivirán en una sociedad plural y democrática; para ello, deben estar presentes los fundamentos axiológicos del respeto, la tolerancia, la responsabilidad y el diálogo, entre otros. El objetivo es ponerlos en práctica para impactar en el desarrollo moral (juicios) de los alumnos. Los valores aprendidos y aplicados en los primeros años de vida le dan sentido a toda acción humana, y brindan la posibilidad de asumir una actitud ética ante la vida.
- *Equidad de género.* Los significados de ser hombre o ser mujer han estado marcados por la desigualdad social, política y económica, que históricamente han afectado al sexo femenino. Para cambiar tales formas de rela-

³ Max Van Manen (1998), *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*, Barcelona, Paidós Ibérica.

ción y dominación, la educación tiene como tarea formar en la equidad de género, entendiéndola como el disfrute equilibrado de unos y otras, respecto de los bienes socialmente meritorios, de las oportunidades, de los recursos y de las recompensas. También está presente la noción de igualdad, que al plantearla se debe dejar claro que no se trata de que hombres y mujeres sean iguales, la igualdad debe entenderse como una oportunidad de vida permanente. Pensar en la igualdad a partir de la diferencia, permite establecer relaciones más justas y sanas entre individuos de uno y otro sexo.

- *La educación intercultural.* Nuestra nación se define como un país pluricultural, esto significa que coexisten diversas culturas en el territorio nacional. En esta realidad están presentes diferencias, privilegios para unos cuantos, segregación y discriminación para otros; las relaciones asimétricas son una constante. Para atenuar esta situación de profunda desigualdad se propone como alternativa la perspectiva intercultural, que representa un proyecto social amplio donde se elimine todo acto de segregación y discriminación. Esto significa que en una realidad intercultural el elemento central es el establecimiento de una relación diferente entre los grupos humanos con culturas distintas, 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 o discriminarlo, sino sobre todo comprenderlo y respetarlo; la tercera es ver a la diversidad cultural como riqueza.

Desde la perspectiva intercultural, el alumno se relaciona con los “otros” por medio del diálogo; por lo tanto, la fuerza del diálogo es vital para el entendimiento. Sus prioridades son la comprensión de las razones del otro, así como el logro de acuerdos entre los sujetos (a nivel individual) y entre los diferentes grupos (a nivel social); es decir, estimular la convivencia intercultural desde la educación física para comprenderse a sí mismo y no sólo entender, sino aceptar a los demás (los otros).

La educación en valores, la equidad de género y la educación intercultural se presentan al campo de la educación física como un gran reto a asumir, a través de la acción educativa y llevarla a los espacios escolares es, sin lugar a dudas, uno de los mayores desafíos para el docente.

Ámbitos de intervención educativa

Para la consecución del planteamiento curricular, el programa de Educación Física se organiza en tres ámbitos de intervención pedagógica, como una manera de orientar la actuación del docente; al mismo tiempo, brinda los elementos básicos requeridos para entender su lógica, desde las condiciones reales de la escuela y del trabajo docente. Los ámbitos son los siguientes:

1. *Ludo y sociomotricidad*. Una de las grandes manifestaciones de la motricidad es el juego motor, considerado como uno de los medios didácticos más importantes para estimular el desarrollo infantil; a través de éste identificaremos diversos niveles de apropiación cognitiva y motriz de los alumnos, al entender su lógica, estructura interna y sus elementos, como el espacio, el tiempo, el compañero, el adversario, el implemento y las reglas, pero sobre todo el juego motor como un generador de acontecimientos de naturaleza pedagógica.

Al ubicar al niño como el centro de la acción educativa, el juego dirigido brinda una amplia gama de posibilidades de aprendizaje, proporciona opciones para la enseñanza de valores, como el respeto, la aceptación, la solidaridad y la cooperación como un vínculo fundamental con el otro; para enfrentar desafíos, conocerse mejor, edificar 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 atiende las necesidades de movimiento de sus alumnos, tanto dentro como fuera del salón de clases, las canaliza a través del juego motor, identifica sus principales motivaciones e intereses y las lleva a un contexto de confrontación, divertido, creativo, entretenido y placentero; para que el alumno pueda decir “yo también puedo”, por consiguiente mejorar la interacción y su autoestima.

El docente debe estimular el acto lúdico para que esta competencia desencadene otras relacionadas con lo que vive a diario en su contexto familiar, así como su posible utilización en el tiempo libre y de ocio.

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

El alumno construye su aprendizaje tanto por su desempeño motriz como por las relaciones que establece, como producto de la interacción con los de-

más; es decir, surge “la motricidad de relación”.⁴ Esto se explica en las acciones motrices de los niños, ya que al jugar e interactuar con los otros, su motricidad se ve modificada por la de los demás compañeros, los adversarios, el espacio, el tiempo, el implemento y sobre todo por las reglas del juego.

2. *Promoción de la salud.* El segundo ámbito de intervención es el que considera a la escuela y sus prácticas de enseñanza como el espacio propicio para crear hábitos de vida saludable, entendiéndolos como los que promueven el bienestar físico, mental, afectivo y social; orienta la clase de Educación Física para promover y crear hábitos de higiene, alimentación, cuidados del cuerpo, mejoramiento de la condición física y la importancia de mantener la salud de manera preventiva como forma permanente de vida.

En este ámbito se sugiere que en cada sesión el docente proponga actividades que generen participación y bienestar, eliminando el ejercicio y las cargas físicas rigurosas causa de dolor o malestar. A lo largo de este periodo educativo es conveniente realizar una serie de estrategias que permitan el entendimiento del cuidado del cuerpo y la prevención de accidentes, propiciando ambientes de aprendizaje adecuados a las prácticas físicas y de convivencia que se dan en la sesión. Como parte de la promoción de la salud, el docente debe implementar en sus secuencias de trabajo propuestas de activación física, tanto en el aula con los docentes de grupo, como en sus clases de Educación Física; esto forma parte de la prevención de enfermedades (obesidad, desnutrición, anorexia, entre otras).

Difundir la salud implica también la enseñanza de posturas y ejercicios adecuados para su ejecución, sus fines higiénicos y educativos, acordes a la edad y nivel de desarrollo motor de los alumnos. Al comprender la naturaleza de los niños, su desarrollo “filogenético y ontogenético”,⁵ sus características corporales, emocionales y psicológicas, así como su entorno social, se estimula un desarrollo físico armónico. Para su posible verificación se propone la evaluación cualitativa de sus conductas motrices.

Asimismo, el docente puede promover campañas de higiene, por medio de 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 orientados hacia la temática, festivales del cuidado del cuerpo, etcétera), reuniones con padres de familia y autorida-

4 Cfr. Benilde Vázquez (1989), *La educación física en educación básica*, Madrid, Gymnos.

5 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 viviente individual; da cuenta del nacimiento y desarrollo del individuo. *Fylon* para los griegos equivale a la raza o tribu a la que pertenece un individuo. La ontogénesis da cuenta del desarrollo de la especie a la que pertenece. Los griegos utilizan este concepto (onto) como aquellos que vivían en oposición a los muertos. Entendemos a la ontogénesis como la evolución biológica del individuo.

des para tratar la importancia de la alimentación, el hábito del ejercicio, el uso adecuado del ocio y el tiempo libre, la utilización racional del agua, el cuidado del ambiente y la conservación de áreas verdes.

3. *La competencia motriz.*⁶ La implementación del programa de Educación Física, basado en competencias, reorienta las formas de concebir el aprendizaje motor en los alumnos que cursan la educación primaria. Este aprendizaje identifica las potencialidades de los alumnos a través de sus propias experiencias motrices, por ello:

La competencia motriz es la capacidad del niño para dar sentido a su propia acción, orientarla y regular sus movimientos, comprender los aspectos perceptivos y cognitivos de la producción y control de las respuestas motrices, relacionándolas con los sentimientos que se tienen y la toma de conciencia de lo que se sabe que se puede hacer y cómo es posible lograrlo.⁷

La vivencia del cuerpo no debe limitarse a los aspectos físicos o deportivos, sino incluir también 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 con los demás, permitiendo que supere, con sus propias capacidades, las diversas tareas que se le plantean en la sesión de Educación Física. En la clase de Educación Física se debe atender las tres dimensiones del movimiento: “acerca del movimiento, a través del movimiento y en el movimiento”.⁸ La primera (acerca del movimiento) se convierte en la forma primaria de indagación que hace significativo lo que se explica; en esta dimensión el niño se pregunta ¿cómo puedo correr?, ¿de cuántas formas puedo lanzar este objeto? En la segunda dimensión (a través del movimiento) se instrumentaliza la acción, se adapta y flexibiliza el movimiento, se construye una forma de aprendizaje con niveles de logro estrictamente personales; en esta dimensión el alumno se pregunta ¿por qué es necesario hacer las cosas de una determinada manera?, ¿para qué sirve lo que hago, tanto en el aula como en la sesión de Educación Física? La última dimensión (en el movimiento) supone examinar al sujeto que se desplaza. Se atiende el significado del movimiento; es el conocimiento sobre las acciones.

⁶ Cfr. Luis Miguel Ruiz Pérez (1995), *Competencia motriz. Elementos para comprender el aprendizaje motor en educación física escolar*, Madrid, Gymnos.

⁷ SEP (2002), *Plan de Estudios para la Licenciatura en Educación Física*, México, p. 39.

⁸ Cfr. David Kirk (1990), *Educación física y currículum*, España, Universidad de Valencia.

La competencia motriz cobra especial importancia en el desarrollo de las sesiones de Educación Física, porque con ella se buscan aprendizajes consolidados con la participación y la práctica, lo que permitirá a los educandos realizar sus acciones motrices cada vez de mejor manera, vinculadas a través de las relaciones interpersonales que se establecen, producto de las conductas motrices que cada alumno aporta a la tarea designada.

COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA

La competencia es un conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y las manifiesta en su desempeño ante situaciones y en contextos diversos. Busca integrar los aprendizajes y utilizarlos en la vida cotidiana.

Por su naturaleza dinámica e inacabada, una competencia no se adquiere de manera definitiva, es necesario mantenerla en constante desarrollo a través de actividades de reforzamiento; de este modo podemos incidir en su construcción, por lo tanto, el programa abarca situaciones didácticas durante la sesión a partir de la premisa del “principio de incertidumbre”,⁹ permitiendo que los alumnos propongan, distingan, expliquen, comparen y colaboren para la comprensión de sus propias acciones motrices que, desde luego, se desarrollarán paulatinamente durante la educación primaria.

Los desafíos educativos que imponen las sociedades ubicadas en la modernidad tardía orientan la necesidad de educar y formar sujetos capaces de resolver situaciones diversas en diferentes contextos sociales. La educación básica busca canalizar estas competencias educativas para llevarlas a través de saberes convalidados desde lo social, en actividades para la vida cotidiana; busca la mejor manera de vivir y convivir en un tiempo histórico y social complejo como lo es el nuestro. La constante producción y reproducción de conocimiento hace cada vez más necesario transmitir saberes y competencias para enfrentar estos desafíos con la mejor posibilidad de adaptación del alumno.

El desarrollo motor no tiene una cronología ni una línea de tiempo a la que todos los alumnos se deban ajustar, por lo tanto, las competencias que la edu-

⁹ Entendemos 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 al comportamiento de los demás, en donde el primero se ve afectado por los elementos del entorno y cuyas características son difíciles de prever, el terreno, el viento, la temperatura, es decir, componentes propios del mundo de los objetos; el segundo está ligada a las acciones y reacciones de los practicantes que intentan realizar una tarea motriz que requiere de interacciones de cooperación y/u oposición. Pierre Parlebas (2001), *Léxico de praxiología motriz*, España, Paidotribo.

cación física implementa tienen un carácter abierto, lo cual implica la puesta en marcha de una u otras competencias de manera permanente durante los seis años de la educación primaria.

Tres grupos de competencias conforman el programa: “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, se construyen en paralelo y se observan a lo largo de los tres ciclos. A continuación se describen estas competencias.



1. *Manifestación global de la corporeidad.* Considerando que la intencionalidad central del programa es formar un alumno competente en todas las actividades cotidianas, dentro y fuera de la escuela, es decir, una formación para la vida, la corporeidad como manifestación global de la persona se torna una competencia esencial para adquirir la conciencia sobre sí mismo y sobre la propia realidad corporal. La corporeidad, entonces, es una realidad que se vive y se juega 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 el horizonte de 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 en el interior de los procesos de socialización, siendo la escuela el espacio por excelencia para tan importante tarea. La manifestación global de la corporeidad debe fomentar:

- *Conocer el cuerpo:* toda tarea educativa tiene como finalidad conocer algo, que el alumno se apropie de un contenido para que pueda dominarlo y utilizarlo en su beneficio. En educación física el cuerpo (la corporeidad) es considerado un contenido central, el alumno debe apropiarse de él (conocerlo), tener conciencia de sí, dar cuenta de su corporeidad.

- *Sentir el cuerpo*: las sensaciones juegan un papel importante para poder percibir la realidad corporal. Las sensaciones corporales proporcionan información sobre el mundo (de los objetos y los sujetos), la más relevante es la información sobre sí mismo al tocar-sentir su cuerpo.
- *Desarrollar el cuerpo*: el desarrollo en los alumnos no se da de manera espontánea, es necesaria la intervención del docente con la aplicación de nuevas estrategias que le permitan fomentar hábitos, habilidades y destrezas motrices, para favorecer las posibilidades de movimiento de los alumnos.
- *Cuidar el cuerpo*: todo alumno tiene derecho a un cuerpo saludable que le permita disfrutar de una vida plena, pero también tiene deberes para alcanzarla; es importante considerar que la competencia debe articular ambos aspectos.
- *Aceptar el cuerpo*: esta se convierte en una tarea prioritaria y complicada, producto de la creciente insatisfacción corporal que en la actualidad manifiestan un gran número de personas.

2. *Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices*. Esta competencia orienta hacia la importancia de la expresión como forma de comunicación e interacción en el ser humano, el propósito central es que el alumno establezca relaciones comunicativas a través de las diversas posibilidades de la expresión motriz. La corporeidad cobra sentido a través de la expresión, en sus formas de manifestarse, ya sea escrita, oral o corporal. Es en la clase de Educación Física en donde el alumno puede manifestarse a través de esos medios, teniendo como resultado la exteriorización de percepciones, emociones y sentimientos, traducidas en movimientos gestuales, ya sea expresivos o actitudinales. Fomentar en el niño esta competencia implica hacerlo consciente de su forma particular de expresarse ante los demás, lo que le ayuda a ser aceptado y mejorar su autoestima. El aprendizaje de esta competencia se construye a partir de la investigación y toma de conciencia, producto de las sensaciones y percepciones inherentes a cada acción motriz; se consolida cuando es integrada como herramienta de uso común en la vida del niño.

La enseñanza de valores a través de la expresión y sus posibilidades de manifestación se convierte en un aspecto muy importante en el desarrollo de las sesiones que conforman esta competencia. Primero, mostrando los valores de tipo personal (voluntad, libertad, felicidad, amistad), luego los sociales (igualdad, paz, seguridad, equidad, inclusión, solidaridad, cooperación), después los morales (valentía, cortesía, amor, tolerancia, respeto, equidad) y, finalmente, los inherentes a la competencia (autosuperación, responsabilidad, astucia, capacidad de decisión). Se propone también estimular de manera permanente las habilidades motrices básicas como base para el desarrollo y aprendizaje motor.

La construcción de las habilidades y destrezas motrices se logra a partir del desarrollo de movimientos: de 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, así como 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.

3. *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 a fin de producir respuestas motrices adecuadas, ante 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, los cuales buscan un equilibrio permanente entre tensión y relajación para que el tono muscular adquiera niveles cada vez mayores de relajación, lo cual permite a su vez desarrollar actividades cinéticas y posturales. Existe gran relación entre la actividad tónica postural y cerebral, por tanto, al atender el control de la motricidad, intervenimos también 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 a través de 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, tanto para el desarrollo y valoración de la imagen corporal como para la adquisición de nuevos aprendizajes motores, lo cual implica también el reconocimiento y control del ajuste postural, perceptivo y motriz. Con esto mejora la coordinación motriz en general. Por lo tanto, la imagen, esquema y conciencia corporales le permiten a los alumnos comprender su motricidad.

El pensamiento es una característica vinculada al conocimiento; es una facultad del individuo para interpretar su entorno. Por medio de 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 permitirá crear nuevas situaciones con diversos resultados.

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

Al identificarse y valorarse a sí mismos 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, funcionamiento y estructura de su cuerpo, se adaptan más fácilmente 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, acorde con lo que estaban posibilitados a hacer y con las exigencias de las nuevas tareas a realizar. Aceptan así su propia realidad corporal y la de sus compañeros.

La corporeidad se expresa a través de la creatividad, en tanto los alumnos ponen todo su potencial cognitivo, afectivo, social y motriz en busca de una idea innovadora y valiosa. Alude la creatividad motriz a la capacidad para producir respuestas motrices inéditas para quien las elabora y dotadas de fluidez, flexibilidad y originalidad. En el ejercicio de la creatividad motriz, los niños desencadenan sus respuestas motrices en las competencias. Con base a procesos de pensamiento divergente, producen un gran número de posibilidades de acción, seleccionando las más apropiadas de acuerdo con el problema o situación, las reestructuran u organizan, adquieren un carácter personal pues son originales, y a partir de su repetición se adaptan de un modo más sutil a las necesidades.

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

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

La Educación Física en la escuela primaria reviste especial importancia en la búsqueda de contenidos para traducirse en acciones motrices y de la vida cotidiana para cada alumno; tanto en el aula como en un patio de la escuela tendrá que dialogar, comunicarse y comprometerse corporalmente consigo mismo y con los demás.

El programa orienta a la Educación Física como una forma de intervención educativa que estimula las experiencias motrices, cognitivas, valorales, afectivas, expresivas, interculturales y lúdicas de los escolares, a partir de su implementación busca integrar al alumno a la vida cotidiana, a sus tradiciones y formas de conducirse en su entorno sociocultural; por ello, las premisas del programa son el reconocimiento a la conciencia de sí, la búsqueda de la disponibilidad corporal y la creación de la propia competencia motriz de los alumnos.

El programa está diseñado a partir de competencias para la vida, con lo cual se plantea que el alumno:

1. *Desarrolle sus capacidades para expresarse y comunicarse al generar competencias cognitivas y motrices*, al propiciar en las sesiones espacios para la reflexión, discusión y análisis de sus propias acciones, relacionarlas con su entorno sociocultural y favorecer que, junto con el lenguaje, se incremente su capacidad comunicativa, de relación y por consiguiente de aprendizaje.
2. *Sea capaz de adaptarse y manejar los cambios que implica la actividad motriz*, es decir, tener el control de sí mismo, tanto en el plano afectivo como en el desempeño motriz, ante las diversas situaciones y manifestaciones imprevistas que ocurren en la acción. Esto permite que a través de las propuestas sugeridas en los contenidos se construya el pensamiento y, en consecuencia, la acción creativa.
3. *Proponga, comprenda y aplique reglas para la convivencia en el juego, la iniciación deportiva y el deporte escolar*, tanto en el contexto de la escuela como fuera de ella. Al participar en juegos motores de diferentes tipos (tradicionales, autóctonos, cooperativos y modificados) se estimulan y desarrollan las habilidades y destrezas que en un futuro le permitirán al alumno desempeñarse adecuadamente en el deporte de su preferencia. Además, se impulsa el reconocimiento a la interculturalidad, a la importancia de integrarse a un grupo y al trabajo en equipo.
4. *Desarrolle el sentido cooperativo*, haciendo que el alumno aprenda que la cooperación enriquece las relaciones humanas y permite un mejor entendimiento para valorar la relación con los demás en la construcción de propósitos comunes.
5. *Aprenda a cuidar su salud*, mediante la adquisición de información, el fomento de hábitos, la práctica constante de la actividad motriz como forma de vida saludable y la prevención de accidentes dentro y fuera de la escuela.

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

La planeación

Debe ser en todo momento un proceso pedagógico y de intervención docente amplio y flexible, por ello no existe una sola didáctica de la educación física que oriente la actuación docente de una forma predeterminada ante las sesiones, las secuencias de trabajo, los alumnos, las autoridades y la comunidad escolar en general; existen diferentes opciones didácticas que deben ser aplicadas con base en principios éticos, de competencia profesional, de reflexión y análisis de la práctica docente.

El trabajo colegiado

El trabajo colegiado se convierte en una posibilidad de gestión interinstitucional para atender y solucionar los posibles problemas que a lo largo de cada periodo escolar se presenten; con el propósito de lograr un manejo adecuado del presente programa, así como de su planeación en general, se proponen las siguientes orientaciones didácticas: el docente reflexivo; promoción permanente de la equidad de género; la seguridad del niño en la sesión; la sesión ante la integración de alumnos con necesidades educativas especiales, y criterios metodológicos para la sesión y la evaluación educativa.

- *El docente reflexivo.* Crea ambientes de aprendizaje que generen confianza y participación activa; planea secuencias de trabajo que complementen las presentadas en el programa, de tal forma, que no se abandone el propósito ni la competencia que se pretende desarrollar en los alumnos al organizar la sesión, sustituir los ejercicios de orden y control, por formas de comunicación basadas en el respeto y la libertad de expresión de las niñas y los niños. Aprende a observar cuidadosamente y a mirar en todo momento los desempeños motrices de sus alumnos; a orientar la sesión modificando, con base en la hipótesis de la variabilidad de la práctica, diversos elementos estructurales, los ambientes de aprendizaje, los materiales y la forma de organización del grupo.

La organización de la sesión debe ser acorde con las estrategias planeadas, por lo tanto, no necesariamente se debe dividir en tres partes como se ha hecho de manera tradicional. Existen factores que determinan esta toma de decisión y debe considerar el docente, como la hora de la sesión, las ac-

tividades previas, la época del año escolar (clima y ambiente) y los espacios disponibles, entre otros.

El docente debe crear ambientes de aprendizaje que generen confianza y participación activa, planeando secuencias de trabajo que complementen las presentadas en el programa, de tal forma que no se abandone ni el propósito ni la competencia que se pretende desarrollar en los alumnos. Al organizar la sesión, sustituir los ejercicios de orden y control por formas de comunicación basadas en el respeto y la libertad de expresión de los alumnos.

El patio escolar se convierte en el recurso más útil para desarrollar la sesión en las escuelas públicas del país; es el lugar más público de la escuela, en él convergen todas las actividades al aire libre de la escuela, los encuentros, los acuerdos y las relaciones académicas se ven favorecidas. Al zonificarlo o pintarlo de manera permanente, se pierde la oportunidad de crear con los alumnos ambientes de aprendizaje creativos, como pueden ser la expresión de dibujos, gráficas, juegos tradicionales, zonas para juegos modificados, así como aquellas estrategias didácticas que el programa propone para cada grado escolar.

La equidad de género

En la educación primaria la identidad de género, lo masculino y lo femenino, son conceptos claros que se han conformado desde la familia y en el contexto escolar al implementar estrategias que le permiten al niño identificar anatómicamente rasgos y características sexuales y diferenciarlos de los demás compañeros(as); sin embargo, la promoción de la equidad de género va más allá de un concepto esquematizado: es la necesidad de poseer características, experiencias y comportamientos afectivos, de seguridad y autoestima desde la infancia. A través de las estrategias didácticas sugeridas, la clase de Educación Física pretende ser un medio fundamental para tal fin. Reconocer las diferencias y cambios que se generan durante este periodo escolar, tanto físicos como psicológicos entre sus compañeros, al identificar cómo es el otro, qué piensa, cómo actúa, a relacionarse mejor con unos y no con otros, etcétera, nos brinda la mejor oportunidad para promover la equidad de género desde la escuela primaria y entender que se manifiesta en cada momento con el cuerpo, en su expresión, comunicación, gesto, postura o conducta motriz de cada uno en la escuela y a lo largo de la vida.

Vivimos en una sociedad integrada por hombres y mujeres, no separados unos de otros; por ello, la escuela debe implementar acciones que consoliden este hecho, de tal forma que la separación entre niños y niñas desde el inicio

de una sesión debe evitarse como única forma de organización, tomando en cuenta que la afirmación de la identidad de género se logra también jugando entre iguales, siendo el docente quien deberá buscar momentos y estrategias para tal fin.

El docente debe reconocer la importancia de este aspecto en todo momento de la aplicación del programa, eliminando la idea de que la delicadeza, la ternura, la expresión de emociones, como son el llanto, la limpieza, el orden e incluso la dependencia hacia el otro, son propios de las mujeres, en cambio la fortaleza, la cortesía, el respeto, la disposición, el empeño, entre otros, son del varón. La motivación, la seguridad y la expresión de emociones deben ser procesos permanentes en la vida cotidiana de los alumnos en la escuela.

Por tanto, cada sesión debe considerar diferentes aspectos tales como la tolerancia, la inclusión, el respeto, la equidad y la convivencia entre iguales, desprenderse de la idea de que existen juegos exclusivos para niños y otros para niñas o que el género femenino al ser tal vez menos fuerte o corpulento es menos hábil o inteligente en la resolución de tareas motrices, un ejemplo de ello lo constituyen los juegos cooperativos donde se interactúa con los otros y no contra los otros. Las actividades expresivas, la conformación de equipos mixtos en la aplicación de juegos colectivos, las actividades físicas cooperativas, los juegos donde se ponen a prueba la confrontación y estrategias colectivas en general, se convierten en un medio muy importante para este fin.

La promoción permanente de la equidad de género a través de la educación física, resulta fundamental en esta etapa de la vida de los escolares.

La seguridad de los alumnos en la sesión

Resguardar la seguridad de los alumnos en la clase de Educación Física requiere de compromiso y conocimientos claros respecto a lo que implica, por lo cual el docente habrá de considerar aspectos centrados en la correcta ejecución y posturas acordes con cada realización y conducta motriz de sus alumnos; es fundamental verificar su estado de salud, a través de la comprobación clínica y médica emitida por alguna instancia de salud, con la finalidad de reconocer sus posibles limitaciones o disposiciones desde el punto de vista médico para participar en la sesión. En este sentido, será necesario que al inicio del ciclo escolar el alumno entregue el certificado correspondiente, debidamente legalizado (cédula profesional y sello institucional) para comprobar que los alumnos están posibilitados para la realización de las actividades físicas propias de la asignatura. Toda actividad propuesta debe estar acompañada de una serie de elementos a considerar por el docente, como:

- Facilitar la ejecución de cada estrategia didáctica, ejemplificando por diferentes medios la forma de realizar la actividad, propiciando que cada alumno utilice ese saber en futuras ocasiones en su vida cotidiana.
- Explicar permanentemente los beneficios de la actividad motriz en el ser humano, tanto en la parte física como en lo social en general.
- Destacar la importancia de una adecuada alimentación para el desarrollo integral de los alumnos, por los medios disponibles (impresos, visuales o digitales).
- Orientar a los alumnos respecto a los cambios que se producen en el organismo producto de la acción motriz, de tal forma que no asocien el dolor físico como consecuencia inevitable de la actividad física.
- Evitar ejercicios específicos para regiones musculares en particular, como el abdomen, la espalda o las piernas, ya que estos grupos musculares se fortalecen de manera paralela a su crecimiento, siempre y cuando estén acompañados de estimulación y dieta adecuada.
- Relacionar cada tema presentado con aspectos de la vida cotidiana, sobre todo los que refieren a la actividad física, el deporte y la sociedad en la que viven, puntualizando de que manera el tabaco y el alcohol, afectan su organismo y son agentes nocivos para las actividades físicas y el deporte.
- Un ejercicio físico mal aplicado puede provocar lesiones musculares o articulares, así como alteraciones cardiovasculares y respiratorias al realizarse con una intensidad de esfuerzo muy alta o inadecuada para los niños de estas edades. Tampoco debe emplearse la realización de ejercicios físicos como medida de castigo por mal comportamiento.

La vuelta a la calma es otro aspecto importante en la aplicación del programa: sus efectos sobre el organismo reditúan en un mejor funcionamiento de órganos, aparatos y sistemas de los niños, por lo tanto el docente deberá decidir la forma de realizarlos, los tiempos y las estrategias más adecuadas para tal fin, considerando también aspectos como la hora de la sesión, la intensidad del contenido vivenciado, la estrategia realizada, la actividad siguiente, etcétera. Cabe la posibilidad de que el docente utilice esta fase para la realización de comentarios grupales, refuerzo de los aprendizajes, evaluación grupal de la sesión, que quizás son acciones más eficaces desde el punto de vista didáctico que la realización de un juego o relajación.

La integración de alumnos con necesidades educativas especiales en los últimos años es cada vez más frecuente en los centros escolares de nuestro país; identificar e integrar alumnos con alguna necesidad educativa especial a la sesión de Educación Física se convierte en uno de los retos más importantes de este programa. De tal forma que el educador, y particularmente el educador

físico, tienen la gran oportunidad de gestar desde su patio escolar una visión diferente de las personas con discapacidad o condición especial, lo cual conlleva prácticas de intervención educativa claras y pertinentes. Estas acciones ofrecen una gran oportunidad de innovar y reorientar la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad.

Con estos alumnos, el docente debe valorar la participación y el trabajo cooperativo para hacer que se sientan parte del grupo; los juegos sensoriales pueden ser una estrategia didáctica adecuada para ellos. Integrarlos al resto de sus compañeros debe ser prioridad para el docente.

Cuando un alumno es excluido de un juego o actividad por su discapacidad, se le priva de una fuente de relación y de formación a la cual tiene derecho, además se influye de manera negativa en su desarrollo emocional y psicológico. Educar con, en y para la diversidad es la base de futuras actitudes de respeto en un ambiente estimulante donde todos y todas participan y aprenden. Al incluir a los alumnos con necesidades educativas especiales con el resto de sus compañeros, además de favorecer su proceso de maduración se generan actitudes de valoración, respeto y solidaridad de todo el grupo. La sesión puede potenciar el incremento en la autoestima, mejorar la imagen corporal y la confianza en sus capacidades y formas de interactuar.

CONSIDERACIONES GENERALES CUANDO TRATAMOS CON PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES:

- Principio de independencia: a la mayoría de las personas con discapacidad les supone un esfuerzo muy grande mantener su independencia; el docente debe ayudarlas y estimularlas para que la conserven.
- Igualdad en el trato: cuando se esté en un grupo mixto en el que haya alumnos con y sin discapacidad, no deberá haber trato distinto ni diferencias, en atención del principio de equidad.
- Estar solícito pero sin sobreproteger: se debe estar atento a las necesidades, pero no hacerles todo, porque es importante estimular su independencia. La sobreprotección puede hacer que pierdan facultades que podrían conservar o desarrollar.
- Llamar a las cosas por su nombre: una extremidad lo sigue siendo aunque no funcione o tenga una deformidad; ante un ciego se puede decir "ver".
- Otras capacidades y otros ritmos: una persona con discapacidad puede ocupar más tiempo en hacer las cosas; si le sale mal la acción o se equivoca se le debe estimular para que lo vuelva a intentar. Aunque en un principio pueda ser frustrante, después se va a sentir mejor, porque aunque no lo consiga, lo ha intentado.

Criterios metodológicos para el desarrollo de las sesiones

Para que la sesión pueda cumplir adecuadamente con los propósitos y competencias presentados, es pertinente que el docente tome en cuenta los siguientes criterios:

- Es necesario verificar el nivel inicial de los alumnos, sobre todo en cuanto a la competencia motriz y desarrollo motor; para ello se deben considerar los intereses y motivaciones que tienen hacia la sesión, para lo cual cada bloque de contenidos considera al inicio una evaluación diagnóstica de tipo criterial.
- Las actividades propuestas por el docente deben suponer un esfuerzo adicional, hacer cada vez más complejas las actividades sugeridas y observar su capacidad para resolver situaciones, tanto cognitivas como motrices.
- El alumno debe encontrar sentido a lo aprendido, sobre todo en relación con lo que cotidianamente vive.
- Estimular en el alumno en todo momento el sentido de colaboración, tanto en el trabajo individual como en el colectivo, propiciar el compañerismo, el respeto y la ayuda a otros. Por ello, la participación desde el inicio debe ser activa y aprovechar al máximo los recursos materiales y espaciales.
- El docente debe evitar al máximo los tiempos de espera para poder participar en la sesión, las largas filas o las actividades con poca intensidad (actividades pasivas).
- Los recursos materiales utilizados por el docente deben ser lo más variado posible, garantizar que todos los alumnos puedan utilizarlos en cualquier momento de la sesión.
- Establecer la relación permanente entre lo aprendido en Educación Física y las otras asignaturas del plan de estudios.
- La verbalización debe ser actividad permanente, es decir, provocar en los alumnos la duda y dar opción a que opinen acerca de sus ideas o formas de hacer las cosas. Cuando lo aprendido se platica, adquiere mayor significado.

La evaluación educativa

En todo proceso educativo se deben verificar los avances y las expectativas de logro de los propósitos propuestos en cada etapa del mismo. La evaluación educativa nos permite observar dichos avances en la implementación de estrategias dirigidas hacia tres vertientes del proceso: *a)* hacia los alumnos, a través de verificar el aprendizaje obtenido y los indicadores que demuestren el dominio o adquisición de las competencias en construcción; *b)* el docente, quien

observa la enseñanza como forma de intervención pedagógica, reflexionando sobre aspectos globales de la aplicación de estrategias didácticas y c) el manejo de las competencias expuestas, y la planeación de actividades, en donde se analiza el cumplimiento o no de los aprendizajes esperados, así como un balance de los elementos que regulan el proceso didáctico en su conjunto.

La evaluación es mucho más que la asignación de calificaciones; los elementos que favorecen la intervención del docente en todo momento son:

- *Evaluación del aprendizaje.* El programa orienta sus contenidos hacia la adquisición de competencias, por ello será necesario utilizar instrumentos para la evaluación criterial, la cual busca comparar al alumno consigo mismo, con criterios derivados de su propia situación inicial, que adquiera conciencia de sus avances, atendiendo sus respuestas para construir nuevas situaciones de aprendizaje.
- *Evaluación de la enseñanza.* El docente debe tener la habilidad en el manejo de la competencia presentada y una adecuada conducción del grupo para dinamizar las estrategias que hacen posible la construcción de las competencias propuestas, darle tratamiento adecuado a cada una de ellas, observando las conductas motrices que desencadenan las sesiones en sus alumnos, verificar la complejidad de la tarea asignada a cada uno, así como sus respuestas y el nivel de apropiación de cada competencia. Con ello, determinar el ritmo personal de aprendizaje y orientar la puesta en marcha de acciones cada vez más complejas, al crear ambientes de aprendizaje se incrementa la posibilidad de predecir futuras acciones en la sesión.

Llevar un registro anecdótico de las conductas observables del niño durante la sesión, a través del diario del profesor, resulta de gran utilidad para esta parte de la evaluación, y compartirla con otros docentes será de gran valor para la intervención pedagógica.

- *Evaluación de la planeación de actividades.* En este proceso de la evaluación, el docente analiza el cumplimiento de los aprendizajes esperados, de las actividades, la temporalidad de cada bloque de contenidos, la pertinencia de los recursos materiales y espaciales utilizados, el dominio de la competencia mostrada, las dificultades en relación con la gestión escolar, entre otros.

Cada bloque presentado debe considerar una evaluación inicial, a fin de determinar las experiencias previas de los alumnos respecto a la competencia en desarrollo, para de esta manera diagnosticar las habilidades del grupo y determinar las posibles dificultades y fortalezas en la implementación del siguiente bloque.

Al término de cada bloque se aplica nuevamente un mecanismo de verificación criterial de los aprendizajes logrados. Se sugiere repetir la estructura

básica de la primera sesión para partir y continuar con los mismos elementos de diagnóstico.

Actividades para la orientación del trabajo educativo

Como parte de las actividades que permiten involucrar de mejor manera al alumno a las actividades de la asignatura de Educación Física, en el programa se sugiere incorporar una serie de acciones para el enriquecimiento motivador de los alumnos, al tiempo que les brinda la posibilidad de aprovechar de mejor manera su tiempo libre, ya sea entre semana (a contra turno) o los sábados durante el ciclo escolar vigente.

Actividades de colaboración

1. Integrar la educación física al proyecto escolar, a través del Consejo Técnico Escolar. El docente deberá participar sistemáticamente en este tipo de actividades académicas desde el inicio del ciclo escolar para exponer los problemas detectados en periodos anteriores y sus posibles alternativas de solución, para resolverlas desde diferentes ámbitos de intervención, como pueden ser, en cuanto problemas, la obesidad y deficiencia nutricional en general de los alumnos; en tanto su solución sería el seguimiento de conductas alimentarias inapropiadas de los niños en tal situación, difundir actividades de promoción de la salud y cuidado del ambiente (incluyendo conferencias para padres de familia y docentes en general), y en otros casos actividades expresivas, artísticas y musicales, ajedrez, torneos deportivos, etcétera.
2. Establecer el trabajo colegiado entre los docentes en general y de la especialidad, en el sector, el municipio o zona para impulsar proyectos académicos locales o regionales comunes, así como para diseñar muestras pedagógicas, círculos de lectura, actividades interescolares, clubes deportivos y de iniciación deportiva, actividades recreativas y ecológicas, campamentos, excursiones, visitas guiadas, teatro guiñol, festivales recreativos, etcétera.
3. Incluir todas aquellas actividades que desde la educación física se pueden impulsar, atendiendo el gusto de los niños, la voluntad de asistir y las que se realicen de acuerdo con un programa y una planeación definidas para esas actividades.

Por ello, durante el ciclo escolar es necesario realizar una serie de actividades que permitan vincular lo que se hace en la comunidad en general y su relación con la educación física, de acuerdo con las siguientes temáticas:

- a) *Actividades para el disfrute del tiempo libre.* Se sugiere elaborar trabajos manuales con material reciclado, globoflexia, papiroflexia, cuenta cuentos, teatro guiñol, ciclos de cine infantil, convivios escolares, acantonamientos, visitas guiadas, pláticas con padres de familia sobre el tiempo libre y su importancia, juegos organizados, juegos de mesa, tradicionales o típicos de cada región del país, representaciones teatrales, actividades rítmicas y artísticas en general, entre otros.
- b) *Actividades de promoción y cuidado de la salud.* Entre ellas pláticas sobre alimentación, adicciones en general (alcoholismo, tabaquismo, drogadicción, etcétera), sida, beneficios del ejercicio físico sobre el organismo, creación de clubes deportivos, talleres de actividad física, paseos ciclistas, que los alumnos lleven a la escuela bicicletas, patinetas, triciclos, patines y juguetes para promover la práctica del ejercicio de diferentes maneras como forma de vida saludable. Realizar campañas de reforestación y conservación del ambiente; proponer y elaborar periódicos murales sobre la educación física y su importancia. Asimismo, el docente ha de promover campañas de higiene a través de diversas acciones pedagógicas, como periódicos murales sobre el tema, conferencias con especialistas, organización de eventos (semana de la salud, jornadas de higiene, videos orientados hacia la temática, festivales del cuidado del cuerpo, etcétera), reuniones con padres de familia y autoridades acerca de la importancia de la alimentación, el hábito del ejercicio, el uso adecuado del ocio y el tiempo libre, la utilización racional del agua, cuidado del ambiente y la conservación de áreas verdes.
- c) *Actividades deportivas escolares y extraescolares.* A través de juegos cooperativos, modificados, circuitos deportivos, juegos autóctonos, rallys, minijuegos olímpicos, etcétera, implementar y fomentar juegos agonísticos y torneos escolares, formando equipos, grupos de animación, realizar inauguraciones, premiaciones, etcétera. De acuerdo 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.
- d) *Actividades pedagógicas con padres de familia.* Esta actividad permite involucrar a los padres de familia, docentes frente a grupo, directivos y comunidad escolar en general, en actividades demostrativas (talleres y muestras pedagógicas) 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 la comunidad.

RELACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA CON OTRAS ASIGNATURAS

Español	Matemáticas
<p>La acción de leer, comprender e identificar su nombre, sus pertenencias y darle a la escritura un valor sonoro a partir de la revisión de textos</p> <p>A través de que el niño adquiera elementos para crear una conciencia de sí mismo, mediante estrategias didácticas relacionadas con su esquema corporal para que identifique de manera clara esta noción de sí. El cuento motor y la utilización del ritmo interno desde los primeros años de la educación primaria complementan estos contenidos.</p> <p>Mejorar las formas de comunicación</p> <p>Al hacer que el alumno se exprese y comunique de manera clara y fluida, se enfatiza la importancia de adquirir un lenguaje no sólo comunicativo sino expresivo que mejore la comunicación a través de la expresión corporal y por consiguiente las relaciones humanas.</p> <p>La utilización de circuitos motores, gymkhanas, juegos sensoriales y formas jugadas, entre otros, desencadenan un sentimiento de ser competente, adquiriendo mayor seguridad que le permite expresar ideas, emociones, sentimientos y afectos y, sobre todo, generar alternativas para convivir de una mejor manera, a partir de la utilización constante del lenguaje como forma básica para llegar a acuerdos.</p>	<p>Forma, espacio y medida</p> <p>La corporeidad, como expresión global de la persona, permite identificar las nociones básicas de forma, espacio y medida ya que las nociones geométricas se construyen a partir de la percepción del entorno. Estos contenidos relacionados con las capacidades perceptivo-motrices forman parte medular de las tres competencias de la educación física.</p> <p>Significado y uso de los números</p> <p>En este aspecto se ponen a prueba las nociones básicas del símbolo en el niño, ante ello, la utilización del juego sensorial y posteriormente el simbólico, permite en él la posibilidad de incorporar a sus experiencias lúdicas la capacidad de asociar estas nociones abstractas.</p> <p>Manejo de la información</p> <p>Se logra realizando diversas actividades como circuitos de acción motriz, <i>rallys</i>, talleres, concursos, torneos recreativos, ferias deportivas, actividades relacionadas con el uso de las tecnologías, representaciones teatrales, entre otras; en donde los alumnos deben buscar información, ya sea para resolver pistas o demostrar y participar en actividades colectivas y de socialización.</p>
Historia	Geografía
<p>De mi historia personal a la vida escolar</p> <p>Aprender historia a partir de sus propias vivencias para después relacionarlas con su familia, localidad, región, país y contexto mundial, resulta un contenido que se complementa desde la educación física, para ello, es necesario hacerlo partiendo de la construcción del yo por medio de estrategias como el juego simbólico, la expresión corporal, las actividades recreativas donde se manifiestan dichas vivencias, brindando la oportunidad de descubrirse como persona.</p> <p>Los juegos de ayer y hoy</p> <p>La identidad se descubre cuando se aprende a relacionar el pasado con el presente, categorías temporales que se ven favorecidas al participar en juegos tradicionales y autóctonas. A partir de las cuales se fomenta conocer el origen e historia de éstos (investigación, narración y lectura) para consolidar los aprendizajes.</p>	<p>Población y cultura</p> <p>La riqueza cultural del país, considerando su geografía, tradiciones, costumbres y su historia, hace necesario dimensionar la importancia de construir una identidad nacional. Por tanto, se proponen juegos tradicionales y autóctonos (retomando la región y grupo al que pertenecen) que permitan al niño reconocer esta diversidad cultural, respetar las diferencias y grupos étnicos.</p> <p>Espacios geográficos y mapas</p> <p>A través de la utilización de <i>rallys</i>, cacerías extrañas y juegos cooperativos en la sesión, los alumnos dibujan mapas y croquis que les permita ubicarse en el espacio-tiempo, además de reconocer características específicas del lugar donde viven, de su escuela y de otros contextos.</p>

Ciencias Naturales

Representación a través de identificación y clasificación: rápido y lento; pesado y ligero; cerca y lejos; caliente y frío, y sonidos graves y agudos

Aplicar nociones científicas a situaciones de la vida cotidiana permite que el niño asocie la velocidad y sus cualidades de movimiento (rápido y lento) y las aplique en juegos motores, donde los desplazamientos, las rotaciones y los elementos espaciales (directos e indirectos) se lleven a situaciones divertidas, paradójicas y de integración en general, así como el reconocimiento a través de estímulos sensoriales.

Conozco mi cuerpo y sus cuidados

La promoción de la salud, a través de actividades como pláticas, conferencias, talleres y campañas de salud, entre otros, permite al alumno crear conciencia sobre la importancia de su cuerpo y cuidados. Además, la práctica de actividades físicas y recreativas, propiciando el reconocimiento del cuerpo para aprender a cuidarlo y educarlo con el fin de convivir con los demás de una mejor manera.

Cultura para la prevención

Atendida en la sesión de Educación Física en tres sentidos: evitar realizar actividades o ejercicios contraindicados que pueden dañar físicamente; fomentar hábitos de higiene y buena alimentación como medida preventiva contra las enfermedades, y localizar situaciones de riesgo en la práctica de los juegos.

Formación Cívica y Ética

Manejo y resolución de conflictos

La enseñanza de valores a través de la sesión de Educación Física está íntimamente relacionada con las competencias que esta asignatura considera para hacer que el niño desarrolle aspectos éticos, participe en colectivo y en la construcción de reglas. Esto se manifiesta en las estrategias didácticas que se utilizan en la sesión como juegos modificados, cooperativos, iniciación deportiva y formas jugadas, en donde el alumno valora la importancia de respetar a sus compañeros, resolver conflictos a través del diálogo y la toma de acuerdos.

Por tanto, uno de los ejes transversales del programa de Educación Física orienta al docente para que implemente en el marco de sus sesiones, valores agrupados en cuatro categorías: personales (voluntad, libertad, felicidad y amistad), sociales (igualdad, cultura de la paz, equidad, inclusión, solidaridad, tolerancia y diálogo), morales (respeto y valentía) y competencia (responsabilidad).

Atender la diversidad en la interculturalidad es uno de los retos más importantes de toda la educación básica en el país.

Educación Artística

Artes visuales, música, teatro, expresión corporal y danza

Estas cuatro disciplinas se ven reflejadas en la sesión de Educación Física a través de estrategias didácticas como itinerario didáctico rítmico, representación lúdico-circense, cuento y fábula motora, juego simbólico, actividades de expresión corporal y polirritmia, entre otras. Además de ser consideradas en el marco de las actividades de fortalecimiento del programa.

Retomando los ejes de esta asignatura (apreciación, contextualización y creación) la sesión de Educación Física propicia en el alumno la búsqueda de respuestas a través de formas jugadas, actividades de expresión corporal, juegos cooperativos, modificados y rallies, entre otros; lo que permite aumentar de manera significativa las experiencias del niño tanto en el plano motor como cognitivo y afectivo. Esto se ve reflejado en la construcción de la competencia de educación física denominada "Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa" y de forma particular, elaborando una propuesta creativa en el marco de las sesiones.

ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

Para cada grado escolar, los contenidos se presentan en cinco bloques agrupados en seis secuencias de trabajo, cada secuencia se aborda en dos sesiones; en suma cada bloque representa 12 sesiones. El programa propone tres de las seis secuencias de trabajo, de tal forma que el docente tiene la oportunidad de organizar las tres siguientes y así cumplir con las sesiones requeridas para el logro del propósito y de las competencias señaladas.

El criterio para la implementación de un mayor número de sesiones se establece a partir de la autonomía y facultades que posee cada comunidad, estado y región, con base en sus necesidades de cobertura que están supeditadas a la disponibilidad de recursos.

BLOQUE 1	BLOQUE 2	BLOQUE 3	BLOQUE 4	BLOQUE 5
1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
				
6 secuencias de trabajo. 12 sesiones	6 secuencias de trabajo. 12 sesiones			

Cada bloque está integrado por los siguientes elementos.

BLOQUE (NÚMERO Y TÍTULO)	
COMPETENCIA EN LA QUE SE INCIDE Hace referencia al impacto de una de las tres competencias propuestas en el programa.	
PROPÓSITO Lo que el maestro debe lograr en su quehacer educativo para conseguir que el estudiante construya su propio aprendizaje (gracias a una mediación). Es la intención del docente para generar aprendizajes.	APRENDIZAJES ESPERADOS Representan referentes a considerar en la evaluación acerca de lo que deben aprender los alumnos. Expresan en cada grado el nivel de desarrollo deseado de las competencias.
CONTENIDOS Conforman un conjunto de saberes socialmente válidos, "prácticas sociales". Abordados a través de conceptos, procedimientos y actitudes.	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Recursos que poseen intencionalidad pedagógica con los cuales el docente busca, mediante ellos, el logro de los diferentes propósitos educativos dentro de la educación física.
	MATERIALES Recursos que facilitan la enseñanza y el aprendizaje dentro de un contexto educativo, estimulando la función de los sentidos para acceder de manera fácil a la adquisición de conceptos, habilidades, destrezas y actitudes.
	SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN Propuesta de criterios que faciliten y orienten hacia un modelo de evaluación amplia.
CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE Aspectos a tomar en cuenta para la puesta en marcha de las secuencias didácticas.	
SECUENCIAS DE TRABAJO (1, 3, 5) PROPUESTAS EN EL PROGRAMA Y (2, 4, 6) REALIZADAS POR EL DOCENTE	

Cada secuencia pretende orientar al docente respecto a las actividades que posibilitan el logro de las competencias. En su manejo e implementación, las características de los alumnos y del grupo, las condiciones escolares, el contexto social, el medio, entre otros factores, determinan el grado de avance del programa; desde luego que por la naturaleza y características de cada entidad y zona del país se hace necesario flexibilizar y adecuar las condiciones para su aplicación.

La adecuada planeación e implementación nos permite, realizar una serie de actividades de recapitulación de las competencias adquiridas por el grupo durante cada ciclo escolar, así como el grado de apropiación que cada alumno ha logrado al respecto.

CARACTERIZACIÓN DEL SEXTO GRADO

El sexto grado se caracteriza por la búsqueda de la autonomía motriz del alumno, lo anterior se logra a partir de la conciencia del esquema corporal, la imagen y la identificación de la identidad corporal, con ello el tono muscular se aprende a controlar y favorece la ejecución de sus habilidades y destrezas motrices. Los patrones básicos de movimiento se han transformado hasta llegar a las destrezas motrices, con lo cual se inicia un acercamiento significativo a la preparación deportiva y por consiguiente al deporte educativo.

La conciencia corporal permite que el alumno identifique los saberes aprendidos con relación a la limpieza, el cuidado del cuerpo, la alimentación adecuada y, sobre todo, propicia un hábito en la realización de actividades físicas para fomentar una vida saludable.

Las capacidades físico motrices se ven favorecidas por el desarrollo corporal y motriz que el alumno presenta en esta etapa de su vida, marcando el ingreso a la pubertad y los cambios que ello implica. Es capaz de identificar sus diferencias no sólo físicas sino afectivas y, con ello, sus posibilidades de relacionarse mejor con sus compañeros se ven favorecidas significativamente.

También, está preparado para organizar estrategias de juego, de anticiparse a las situaciones que se dan en la cooperación-oposición y responder a nuevas manifestaciones motoras durante el juego. Su capacidad de abstracción le garantiza comprender la lógica de lo que juega, ya sea reglas, juegos modificados y cooperativos, y proponer cambios a su estructura, ya sea con respecto al espacio, implemento o compañero. Así como la práctica de juegos adaptados o alternativos.

Con relación a sus capacidades perceptivas, su coordinación fina se ve favorecida por actividades rítmicas y expresivas, en donde deben realizar analogías a través de movimientos creativos como el control de su motricidad, ahí la acción creativa se manifiesta con la puesta en marcha de una composición rítmica y motriz donde se privilegia la libertad y las habilidades en el manejo de objetos y propuestas innovadoras.

El conocimiento del medio y de sus compañeros permite que el alumno organice actividades en donde demuestre su capacidad para planear actividades y de sus habilidades y destrezas construidas en las competencias educativas que la sesión le brindó en la escuela primaria y, con ello, estructure de una mejor manera su tiempo libre.

La educación para la salud se presenta como la oportunidad de que el alumno reflexione sobre la importancia de cuidar su cuerpo, conociéndolo, educándolo pero, sobre todo, reconocer que ese cuerpo es el único con el que nace y será su obligación cuidarlo.

La educación en valores lleva necesariamente a la promoción de tipo moral y de competencia: respeto, valentía y responsabilidad.

El respeto es la conjunción de dos formas de reconocimiento:

- a) el otro como persona total y particular.
- b) en el otro, de la totalidad humana.

El respeto es, necesariamente, el respeto a todos y a cada uno (Yuren, T.). La valentía se presenta como un valor universal que nos enseña a defender aquello que vale la pena, a dominar los miedos y a sobreponerse a la adversidad.

El último valor que se debe mostrar en la escuela primaria es el de la responsabilidad, es el poder que yo tengo de causar un daño o beneficio de aquello que se halla en el campo de mi acción. Significa que puedo responder por mis acciones y solamente se entiende en el sentido de interpretar la libertad como respetar o no respetar aquello que es valioso.

PROPÓSITO DEL SEXTO GRADO

En este último grado de la escuela primaria, el alumno está preparado para transmitir ideas, puntos de vista e inferencias que le permiten, mediante su expresión corporal, proponer a sus compañeros diferentes formas de organización, y experimentarlas de manera creativa utilizando para ello el ritmo (en sus tres tipos: interno, externo y musical), juegos modificados y todas aquellas actividades donde convive no sólo en su contexto escolar sino social.

Esta característica orienta la puesta en marcha, al interior de la escuela, de eventos recreativos, sociales y deportivos, interactuando con sus compañeros de grados inferiores; por ello, se pretende que la educación física escolar se pueda utilizar como forma de vida permanente ejerciendo valores, actitudes, habilidades, destrezas y, por supuesto, competencias educativas aplicadas en su cotidianidad.

BLOQUES DE ESTUDIO

BLOQUE I

LA IMAGINACIÓN ES EL CAMINO DE LA CREACIÓN

A mayor saber mayor posibilidad de ser feliz.

Nietzsche

Competencia en la que se incide: manifestación global de la corporeidad

PROPÓSITO

Que el alumno logre un producto creativo de expresión corporal en el que desarrolle una idea propia de su centro de interés, de manera organizada y secuenciada.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Utiliza el lenguaje corporal para exteriorizar y comunicar ideas, emociones y sensaciones en las que explora aspectos de su propia identidad y la de los demás.
- Reconoce las características de cada una de las etapas del proceso creativo, e identifica en él una posibilidad para la construcción de acciones novedosas y originales.

CONTENIDOS

Conceptual

- Reconocer movimientos figurativos simbólicos del ciclo anterior en relación con las calidades del movimiento, las partes corporales implicadas, los elementos espaciales y al uso de los objetos para la creación de propuestas expresivas de naturaleza colectiva, coordinando las acciones propias con las de los compañeros para componer un todo coherente.

Procedimental

- Elaborar un trabajo por equipos que contemple las fases que conforman el proceso creativo: preparación, incubación, iluminación y producción.

Actitudinal

- Respetar las producciones de los demás, reconociendo los elementos significativos en su carga comunicativa y estética.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SUGERIDAS

(Para un mejor entendimiento de algunos términos, véase glosario al final de este programa)

- Expresión corporal.

MATERIALES

Grabadora y discos compactos de música.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

Utilizar un instrumento basado en una "escala cualitativa", en el que se establezcan como categorías:

1. Excelente, muy bueno, bueno, regular, en donde se valore la integración del mayor número de elementos expresivos vistos con anterioridad como el movimiento figurativo-simbólico en función de las partes corporales implicadas, las superficies de apoyo, las calidades del movimiento, de los conceptos espaciales, del ritmo corporal, del sonido corporal y de la utilización de los objetos.
2. Satisfactorio, no satisfactorio, referidos a la calidad creativa; diversidad, originalidad y elaboración de las ideas expuestas en movimiento, y de la capacidad de comunicación del tema.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

Este bloque consta de ocho actividades. El pensamiento simbólico ha sido consolidado y por lo tanto el movimiento figurativo se convierte en el eje que rige la expresión corporal del niño en este grado. Por ello, este bloque propone que el alumno produzca una acción creativa. Se sugiere:

- Que el docente permita la libre participación de los alumnos y asigne tareas no sólo para la sesión sino que haga que los alumnos se organicen.
- Que el docente identifique dentro del proceso creativo las etapas de preparación, incubación, iluminación y producción, a fin de comprender las sugerencias creativas de los alumnos y evitar exigirles estereotipos copiados de medios de comunicación.
- Ser paciente y acompañar al alumno en el proceso, evitando influir en sus decisiones.

PRIMERA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta secuencia consta de dos actividades: preparación del producto creativo e inicio de la etapa de incubación. Su finalidad es que los niños experimenten a partir del pensamiento simbólico lo que al final resultará en un producto creativo de expresión corporal; para ello, se utilizará el movimiento figurativo, así como las etapas del proceso creativo. El trabajo grupal es fundamental, ya que la creatividad surge de la búsqueda y exploración de formas expresivas.

Actividad 1. Preparación del producto creativo

Descripción: esta es la fase inicial donde los niños deciden qué trabajo van a desarrollar por equipos de seis integrantes. Durante el bloque puede elaborarse una o más representaciones. La extensión del trabajo depende del tiempo que se dispone y de los intereses de los niños y del profesor; se debe entender que a mayor tiempo se logra un trabajo más extenso y rico. El profesor presenta diversos estímulos que puedan generar interés en los niños como:

- La palabra (hablada y escrita), poemas o fragmentos literarios. Cuatro momentos de algún evento del pasado, de la historia nacional, de la escuela o la vivencia de algún niño del grupo.
- Obras musicales. Existen numerosos ejemplos de música (electrónica) que pueden provocar interés en los niños, y donde se encuentran varios significados.
- Obras pictóricas. La forma, los colores y la plástica.
- Los objetos, personas o animales.
- Eventos que a los niños les parezcan interesantes o divertidos, como “el circo”.

Después de tomar una decisión sobre el tema, deberán recopilar, a la brevedad y durante los días siguientes, el mayor número de ideas, imágenes e información relacionada. Sea cual sea la fuente de estímulo principal, el trabajo debe ser acompañado de una obra musical. Ésta incluirá elementos que se utilizarán durante la creación del trabajo, como acentos, intensidades, cambios de velocidad y elementos sobresalientes.

Observaciones: se dan orientaciones específicas sobre la profundidad con que pueden tratar los temas y, utilizando ejemplos, se deberá mencionar qué implicaciones tienen los diferentes colores o qué es un circo (o el tema que se haya elegido); qué elementos le comprende, quiénes son los que participan en él, qué clase de movimientos realizan y qué apariencia tienen.

Actividad 2. Se inicia la etapa de incubación (segundo momento del proceso creativo)

Descripción: se caracteriza por la exploración y la abundancia de movimientos figurativos simbólicos relacionados con la información recopilada sobre el tema. Es una lluvia de ideas todavía sin depurar, movimientos que aparecen a veces de forma espontánea y otras consciente o inconscientemente.

En compañía de su equipo, y con el fondo musical de su elección, el trabajo inicia con un listado de movimientos figurativos simbólicos que cada niño, de manera individual, escribe en su cuaderno, retomando el contenido del bloque V, del tercer grado, en lo referente a las posibilidades del movimiento expresivo y a las partes corporales implicadas para comunicar sentimientos, ideas o imágenes.

Observaciones: el profesor se mantiene cercano a los alumnos para reforzar la idea del movimiento figurativo simbólico con relación al tema elegido, estimulando la producción del mayor número posible de ideas y de elementos corporales implicados.

SEGUNDA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta secuencia consta de cuatro actividades, donde el alumno involucra sonidos corporales y movimiento a su propuesta de expresión corporal. El proceso de incubación continúa involucrando posibilidades expresivas corporales en función del equilibrio y aspectos espaciales. Identifica desplazamientos y uso consciente del espacio total. El trabajo cooperativo, la aceptación de propuestas y la posibilidad de sugerir nuevas alternativas, son la tónica de esta secuencia.

Actividad 1. Continúa la incubación

Descripción: en esta ocasión la búsqueda está centrada en el desarrollo de la misma idea, integrando algún objeto y otorgándole un uso simbólico, así como la exploración de sonidos corporales y vocales articulados o no articulados. En la actividad 2 de esta secuencia se realiza una práctica para incidir en este contenido.

Actividad 2. Espejo sonoro (sonido corporal, vocal articulado y no articulado)

Descripción: por parejas, uno realiza una “secuencia sonora” sencilla, dando palmadas y el otro lo reproduce con otros sonidos corporales que no sean palmadas (silbidos, pisadas o sonidos con la boca).

Opciones de aplicación:

- Después de realizar la secuencia de sonidos corporales, se trasladan al movimiento de manera alternativa (primero el sonido y luego el movimiento).
- *Idem*, pero la secuencia de sonidos corporales y de movimiento se realiza de manera simultánea (el sonido y el movimiento a la vez).

Observaciones: en esta propuesta se pretende que el alumno sea capaz de buscar diferentes sonidos corporales para elaborar un repertorio sonoro, en torno a las posibilidades que le brinda su cuerpo.

Se debe insistir en la variedad de sonidos corporales. Al iniciar la propuesta se debe dar pistas de cómo hacerlo, con ejemplos evidentes (chasquidos, frotaciones, golpes, palmadas o pisadas) para que de ellos surjan otros más complejos.

Una vez que hayan probado con diferentes secuencias de movimiento, deben mostrar una al resto del grupo. En este caso el grado de protagonismo que asumen los ejecutantes aumenta porque se supone que son el centro de atención del grupo. Además, ambos deben realizarla sincronizadamente ajustándose a conceptos temporales. Por tanto, se está trabajando con otro contenido añadido a la propuesta que la hace más compleja.

Actividad 3. Continúa la incubación

Descripción: en el contexto de la expresión, el niño investiga y explora otros elementos de la expresión corporal para integrar algunos de ellos a su trabajo de manera individual o colectiva:

- Las cualidades del movimiento (acciones directas o indirectas, rápidas o lentas, con mayor o menor tensión y leves o pesadas).
- Las posibilidades expresivas corporales, en función del equilibrio y los aspectos espaciales como espacio individual y total, forma, distribución, trayectoria, focos, ubicaciones espaciales, simetría-asimetría y niveles espaciales.

Observaciones: en el bloque, extender el tiempo necesario para que el niño incorpore nuevas ideas sobre los contenidos.

Actividad 4. Inicio de la iluminación (tercer momento del proceso creativo)

Descripción: realizar una lluvia de ideas sobre las posibilidades del movimiento expresivo obtenida por el niño, se deberá escoger las mejores y se integrarán en conjunto a los compañeros, con miras a un producto final. Todo lo referido a los conceptos espaciales ahora cobra importancia, pues se deberán acordar sobre los desplazamientos, ubicaciones y uso consciente del espacio total disponible.

TERCERA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta secuencia consta de dos actividades: “iluminación y producción”. Su finalidad es, en primer lugar, diseñar una propuesta creativa, y en segundo, los alumnos la presentan al resto del grupo en un breve ejercicio acompañado de vestuario, sonido o música. El respeto y la aceptación del trabajo de los demás deben ser atendidos por el docente.

Actividad 1. Iluminación (apariencia corporal)

Descripción: en esta ocasión se investiga sobre el conjunto de elementos que componen el aspecto externo del niño en la representación del personaje, pueden ser: vestimenta, peinado y complementos; si se desea, pudiera efectuarse un breve ejercicio a manera de ensayo para que el alumno experimente lo divertido que puede ser:

- Individualmente y poco a poco, añadiendo objetos (barbas, lentes oscuros, gorras o pelucas); cambiar de apariencia y adoptar diferentes personalidades.

Observaciones: otra posibilidad para preparar la apariencia consiste en utilizar cartulinas de colores, papel de China, papel kraft o telas, cambiar de apariencia hasta convertirse, por ejemplo, en personajes de dibujos animados.

Esta etapa de la organización del trabajo, la iluminación amerita flexibilidad en los tiempos. Como se dijo al principio de este bloque, depende del tipo de proyecto y, según la planeación, queda a consideración del docente.

Actividad 2. Producción (último momento del proceso creativo)

Descripción: cada grupo representa para el resto de los compañeros su trabajo final, el cual será evaluado por todos a través de la crítica constructiva de los equipos.

(Valoración del proceso de enseñanza y aprendizaje)

Descripción: se sugiere implementar la “escala cualitativa” que aparece al inicio del bloque, ésta permite verificar el nivel de conciencia del niño sobre los contenidos expuestos en este nivel educativo (movimiento y expresión como manifestación de la corporeidad).

BLOQUE II

LOS JUEGOS CAMBIAN, NOSOTROS TAMBIÉN

Es necesario aprender a mirar con nuevos ojos.
Kant

Competencia en la que se incide: expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices

PROPÓSITO

Que enriquezca sus respuestas motrices ante situaciones de juego, a partir del trabajo cooperativo y con el correcto manejo de los patrones básicos de movimiento; introducir habilidades y destrezas motrices a la iniciación deportiva.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Utiliza la combinación de distintos patrones básicos de movimiento (habilidades motrices genéricas), dándoles un sentido propio (conducta motriz) al participar en actividades de iniciación deportiva.
- Propone cambios a los elementos estructurales de los juegos modificados como el espacio, las reglas, el compañero y el implemento.

CONTENIDOS

Conceptual

- Identificar los principios generales de acción táctica inherentes a distintos juegos modificados. Al realizar juegos motores, distinguir un patrón básico de movimiento de una habilidad genérica

Procedimental

- Explorar diferentes formas de manejar móviles e implementos a través de la práctica variable de los patrones básicos de movimiento.

Actitudinal

- Participar en los juegos propiciando el respeto, la disposición para establecer relaciones constructivas con los compañeros y la convivencia pacífica en situaciones de colaboración e inclusión.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SUGERIDAS

(Para un mejor entendimiento de algunos términos, véase glosario al final de este programa)

- Circuito de acción motriz.
- Juegos modificados.
- Formas jugadas.

MATERIALES

Pelotas, conos, paliacates, gallitos de bádminton y raquetas.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

1. Observar sus desempeños motores en el dominio de los patrones básicos de movimiento.
2. Verificar por medio de un instrumento las formas de organización en la realización de juegos cooperativos.
3. Identificar el número de modificaciones que se le hacen a los juegos propuestos.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

Este bloque lo integran 13 actividades, a través de las cuales se busca que los alumnos practiquen diversos juegos modificados, para de este modo acercarlos a la iniciación deportiva. Para lograr lo anterior se sugiere:

- Disponer del espacio físico de manera equitativa para cada equipo formado; no olvidar que en todas las actividades se deben formar equipos mixtos.
- En los juegos modificados es preciso que, a partir de la habilidad motriz de los alumnos, el docente modifique o cambie de equipo a los alumnos que sobresalen de los demás, de este modo se privilegia al alumno sobre el juego.

PRIMERA SECUENCIA DE TRABAJO

La primera secuencia de trabajo consta de cuatro actividades: “Estaciono mis habilidades, ponte listo, multi cachibol y tochito”. Tiene como finalidad poner a prueba diversos patrones básicos de movimiento para involucrarlos en la construcción de habilidades y destrezas motrices. Los alumnos no sólo deben participar en las actividades propuestas sino sugerir modificaciones a las reglas y a los elementos estructurales que consideren pertinentes.

Actividad 1. Estaciono mis habilidades (diagnóstico)

Descripción: al inicio de la actividad se organiza al grupo por equipos de igual número de integrantes y se coloca a cada equipo en una estación donde desempeñen cierta actividad, relacionando el trabajo con su experiencia motriz. Además de propiciar que los alumnos modifiquen los elementos de cada estación (compañero, adversario, implemento, regla, móvil, área o espacio). Se debe procurar alternar el rol dentro de las actividades.

Estación 1. Gol para...

Se coloca una portería y se asigna un portero que inicia la actividad lanzando una pelota, los demás alumnos tratan de hacerse de ésta y anotar un gol. Si lo consiguen toman el rol de portero.

Estación 2. Encestes divertidos

Con ayuda de una pelota los alumnos deben encontrar distintas formas de encestar, por ejemplo, por debajo de las piernas, de espaldas o acostado.

Estación 3. La caída del cono

Se delimita un área de juego, dividida en dos secciones y se colocan varios conos en el suelo; cada equipo se ubica en un lado. La intención de la actividad es derribar los conos del otro equipo con la pelota. Cada cono vale un punto y no está permitido cruzar al área del otro equipo. Se puede atrapar la pelota en un inicio, pero después se realiza sólo golpeándola.

Estación 4. Golpe marcado

Los alumnos se colocan frente a una pared, la cual tiene una zona marcada; se debe lanzar una pelota y golpearla con la palma de la mano, buscando que ésta sólo toque la zona de la pared que se estableció.

Después de golpear la pelota, el alumno puede decir el nombre de otro alumno, el cual debe realizar la misma acción, evitando que la pelota bote dos veces.

Estación 5. Defiéndete

Se coloca a un alumno detrás de una línea con un bate u objeto que simule un bate, los demás alejados a una distancia considerable lanzan algunas pelotas (obligatoriamente suaves). El alumno que tiene el bate debe intentar golpear el mayor número de pelotas. Los alumnos que lanzan las pelotas también deben atraparlas.

Estación 6. ¿Ahora qué hago?

Se ponen distintos tipos de materiales, los alumnos deben construir su actividad con ayuda de éstos, procurando que sea una actividad creativa y novedosa.

Actividad 2. Ponte listo

Descripción: se distribuye al grupo por toda el área y se organizan por parejas, las cuales tienen una pelota.

Por un tiempo los alumnos juegan con este implemento buscando diferentes formas de lanzar y atrapar. Después se van proponiendo algunas tareas:

- Colocados en los extremos del área se intercambian la pelota.
- A distintas distancias se dan pases, propiciando diversas formas de recepción como saltando, con una mano o antes de que la pelota toque el suelo.
- Experimentar lanzamientos con distintas trayectorias (recta, parábola, diagonal, de frente y lateral).

Los dos alumnos deben ir interactuando, proponiendo y alternando roles en las tareas.

- Un alumno con un aro, el otro lanza la pelota para que atraviese el aro de acuerdo a como lo coloque su compañero.
- El alumno que tiene la pelota le debe marcar un recorrido a su compañero y la zona a la cual debe llegar para lanzarle la pelota. Por ejemplo: corre de frente hasta la mitad del área, gira a la derecha y recibe la pelota.
- En equipos de tres personas se retoma la tarea anterior; sólo que ahora el tercero debe defender al que recibe el pase, siguiéndolo o interceptando la pelota.
- Nuevamente se le recuerda a los alumnos proponer otras formas de llevar a cabo la actividad.

Opciones de aplicación:

- Cambiar el implemento con el que se está trabajando.
- Marcar una zona en donde nadie puede entrar o una zona que es utilizada para recepciones o lanzamientos.

Actividad 3. Multi cachibol

Descripción: se forman seis equipos y tres canchas divididas a la mitad por una red colocada a una altura de 2 a 2.5 metros. En cada cancha se colocan dos equipos, uno de cada lado. La finalidad del juego consiste en lanzar una pelota al equipo contrario, tratando de que ésta haga contacto con el suelo.

El otro equipo recibe y devuelve la pelota realizando la misma acción. Cada vez que la pelota hace contacto con el suelo se obtiene un punto. Durante el juego se efectúan cambios de posiciones.

Por ejemplo, al obtener un punto o perderlo o al término de cierto tiempo.

El profesor detiene la actividad y pide a los equipos se pongan de acuerdo para mejorar las situaciones de juego, y proponer modificaciones al espacio, implemento, regla, adversario y compañero.

Opciones de aplicación:

- Para pasar la pelota al otro campo, previamente se lanza la pelota a un compañero y éste la golpea.
- Solamente pueden pasar la pelota las mujeres.
- Dar un número “x” de pases antes de lanzarla al otro lado.

Actividad 4. Tochito

Descripción: se conforman equipos de igual número de integrantes, cada uno de los alumnos tiene un paliacate el cual se coloca en un costado, atorado con el resorte de su pantalón corto. Se delimita un área de juego, para cada equipo existe una zona de anotación que está al fondo del área.

Los equipos deben organizarse por roles (defensivos, atacantes o lanzador). El juego inicia con un volado para saber qué equipo recibe la pelota. Una vez acordado, se colocan ambos al fondo del área y uno de ellos lanza la pelota hacia el lado opuesto; el otro equipo debe permitir que uno de sus integrantes tome la pelota y corra protegido por sus compañeros para intentar llegar a la zona de anotación del adversario. Mientras que el primer equipo intenta evitarlo, si consigue quitarle el paliacate al que lleva la pelota se detienen en ese punto y de ahí tiene cuatro oportunidades para anotar.

En caso de que el equipo que defiende logre interceptar la pelota, de inmediato pasa a ser atacante para, de igual forma, tratar de llegar a la zona de anotación.

- Cada reinicio de jugada, los equipos se deben colocar en línea, el equipo que tiene la pelota dispone a su lanzador por detrás, le dan la pelota para que éste decida si manda la pelota a alguno de sus compañeros o dársela a uno que esté cerca para que corra hacia la zona de anotación.
- Un jugador que recibe la pelota (a excepción del lanzador) sólo tiene la opción de correr hacia la zona y mandar un pase lateral o hacia atrás, siempre y cuando no le quiten su paliacate.
- Ningún jugador puede jalar o golpear a los demás, lo único que puede hacer es dificultar el paso, ya sea para defender a su compañero o bloquear el paso hacia su zona.

Cada equipo debe generar su estrategia u organización para mejorar su desempeño dentro de la actividad.

Además, los alumnos proponen las modificaciones a realizar en la actividad.

Opciones de aplicación:

- Cambiar el implemento con el que se está jugando, por ejemplo, varios paliacates unidos o amarrados, un *frisbee* o pelota playera.
- Modificar el área de juego y colocar un mayor número de ellos.
- Poner dos botes para colocar la pelota a modo de anotación.

SEGUNDA SECUENCIA DE TRABAJO

La segunda secuencia consta de cinco actividades, su finalidad es que el alumno construya una base motriz adecuada para alcanzar la iniciación deportiva. Colaborar con ética de juego y aceptar las disposiciones que vengan, ya sea de sus compañeros o del propio docente.

Actividad 1. 1, 2, 3 bomba...

Descripción: en equipos de cuatro a seis integrantes, los alumnos dan tres golpes a una pelota, manteniéndola en el aire y después de lograr dicha acción, el que realiza el cuarto toque debe golpear a alguno de sus compañeros de equipo para hacer contacto con su cuerpo. El profesor hace notar la necesidad de no golpear con demasiada fuerza o intentar acertar en la cara. Los alumnos proponen modificaciones al juego, por ejemplo, regla, espacio, adversario, compañero e implemento.

Opciones de aplicación:

- El turno de golpeo de la pelota se define por acuerdo previo.
- Se dan puntos extras al que acierte o al que logre evitar recibir el golpe.
- Después de cierto número de desaciertos el equipo decide una acción a realizar.

Actividad 2. Delimitando la zona cero

Descripción: el juego se realiza en un área del tamaño de una cancha de basquetbol dividida en cuatro zonas iguales. Detrás de los extremos de cada lado se coloca un espacio delimitado de 1 a 2 metros de ancho (zona cero).

El grupo se divide en dos equipos mixtos. Cada equipo distribuye a sus integrantes en las distintas zonas. Una vez colocados no se puede invadir las demás zonas. La finalidad del juego consiste en hacer llegar la pelota a un compañero que se encuentra dentro de la (zona cero) y que está siendo defendido por un integrante del equipo contrario (un solo jugador, por equipo). El otro equipo impide la libre trayectoria del pase.

El jugador que posee la pelota no puede desplazarse, mientras que sus compañeros piden el balón realizando fintas, giros y paradas. El otro equipo intenta interceptar el pase y realizar la misma acción en el lado opuesto. Se reconoce la actuación del equipo que logra hacer llegar más veces la pelota a la zona cero. Los alumnos proponen modificaciones de regla, implemento y espacio.

Opciones de aplicación:

- Incrementar el número de equipos en la misma área de juego.
- Delimitar varios espacios de juego.
- La cancha se divide en más de cuatro zonas.

Actividad 3. Vuela-vuela

Descripción: cada alumno tiene un gallito, lo avienta y lo cacha varias veces, y cada vez más alto; antes de cacharlo tiene que ejecutar las siguientes acciones:

- Un salto.
- Un salto y un aplauso.
- Un salto, un aplauso y un giro.

Caminan libremente por el patio y a la señal tienen que lanzar el gallito para agarrar uno que no sea suyo, después intercambiarlo con un compañero; el número de intercambios se va aumentando.

Ahora se juega “gallito volador”. Consiste en enfrentarse uno a uno y lanzar el gallito sin dejar que caiga, cuando éste cae, se anota un punto para el contrario, después se juega por equipos de cinco personas y un jugador, que entra en medio, alterna su participación en cada equipo jugando con ambos a la vez.

Actividad 4. Bádminton

Descripción: los alumnos elaboran su propia raqueta y gallitos. Se coloca una red o dos dependiendo del tamaño del grupo, se delimitan varias canchas para que en cada una de éstas se enfrenten por parejas.

Se trata de pasar el gallito sobre la red al otro lado de la cancha; utilizando la raqueta, los alumnos determinan cuántos toques se pueden dar, 1, 2 o 3. Cada tres minutos se recorren a la derecha para jugar con una pareja que aún no hayan enfrentado. A la mitad del juego, éste se detiene para que el profesor pregunte a los alumnos qué modificaciones se pueden hacer (reglas o implementos).

Opciones de aplicación: una sola raqueta por equipo, en donde ambos integrantes la comparten, alternando turnos.

Actividad 5. Cuadri-fut

Descripción: se divide al grupo por parejas, cada una de ellas delimita un área de juego de aproximadamente dos metros de ancho por seis de largo, ésta se divide en dos zonas. Cada jugador se coloca en una de ellas.

El juego inicia cuando uno de los jugadores con el pie lanza la pelota desde el fondo de su zona, el otro jugador recibe la pelota y con un máximo de tres toques la pasa de nuevo a la zona opuesta; también está permitido que la pelota bote una vez. Si la pelota bota dos veces dentro de la misma zona o no pasa al otro lado, el otro jugador obtiene un punto. De igual forma, si uno de los jugadores pasa la pelota a la otra zona pero cae fuera, el punto es para el jugador de esa zona.

No se puede golpear la pelota con la mano ni invadir la zona del adversario. Se va cambiando de contrincante después de cierto tiempo o de un número de puntos acordados:

- Los alumnos modifican algunos de los elementos y proponen alternativas.

Opciones de aplicación:

- Aumentar o disminuir el área de juego.
- Realizar la actividad pareja contra pareja, por tercias o por equipos (un jugador no debe tocar dos veces la pelota).
- Está permitido utilizar todos los segmentos corporales.

TERCERA SECUENCIA DE TRABAJO

La tercera secuencia consta de cuatro actividades incluyendo las de evaluación. Se busca que el alumno comprenda las reglas de los juegos modificados y las aplique al formar equipos y colaborar en su implementación. Comprender que el éxito no necesariamente se asocia con la victoria ni el fracaso con la derrota, y que en la adversidad el niño puede aprender.

Actividad 1. Tres pases y gol

Descripción: en un espacio amplio se delimita con conos una portería y una cancha, en éste juegan dos equipos de cinco integrantes, uno es portero. Tienen que darse tres pases consecutivos sin que caiga una pelota para después anotar.

El equipo contrario puede interceptar la pelota sin ejercer contacto físico y seguir el procedimiento de los tres pases. Los jugadores tienen que hacer el mayor número de goles. Después de explicar el juego se les otorga un minuto para que hagan sus estrategias.

Dependiendo del avance del juego, el maestro otorga una pequeña pausa para preguntar a los alumnos posibles modificaciones a la regla, espacio o implemento.

Opciones de aplicación:

- En equipos de mayor número de integrantes, no se puede dar el pase a la persona que tenía antes la pelota.
- No se puede tener la pelota más de cinco segundos.

Actividad 2. Basquetbol sin reglas

Descripción: se forman dos equipos, a cada uno se le asigna una cancha, el saque se ejecuta lanzando una pelota entre dos jugadores. El juego consiste en anotar el mayor número de encestes posibles. En un principio se juega sólo con una pelota y se van incluyendo más, conforme avanza

la actividad. La única regla del juego es que no hay reglas. Solamente se menciona que el contacto físico está prohibido, después de unos minutos de juego el profesor detiene la actividad y pide a los alumnos que propongan posibles modificaciones.

Opciones de aplicación:

- Formar un número mayor de equipos que jueguen simultáneamente.
- La misma lógica del juego, pero en parejas.
- No se debe tener el balón más de cinco segundos o se hace cambio de roles.

Actividad 3. Olas

Descripción: se divide al grupo en tres equipos, dos de ellos se colocan a los extremos del área de juego, el tercero, en el centro con una pelota.

La finalidad del juego es encestar en alguna de las canastas de los otros dos equipos. Si lo consigue se mantiene con la posición de la pelota y ataca al otro equipo. En caso contrario, el equipo que defiende cambia de rol con el contrincante y ahora éste es el que ataca, empezando con el equipo del lado opuesto al que se encontraba.

Está permitido desplazarse botando la pelota o dando pases entre los miembros de cada equipo. Si el equipo que ataca pierde la posesión de la pelota, inmediatamente el otro equipo asume el rol de atacante. Los alumnos deben modificar los elementos del juego. Por ejemplo, la regla, el implemento, área o adversario.

Opciones de aplicación:

- Para encestar se debe realizar una tarea previa, por ejemplo, que todo el equipo haya tocado por lo menos una vez la pelota.
- Organizar un mayor número de equipos que atacan o defienden.

Actividad 4. Estaciono mis habilidades (valoración del proceso de enseñanza y aprendizaje)

Esta actividad fue descrita en la primera secuencia

BLOQUE III

NO SOY UN ROBOT, TENGO RITMO Y CORAZÓN

No hay nada en la razón que antes no haya pasado por los sentidos.

Locke

Competencia en la que se incide: control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa

PROPÓSITO

Que elabore una composición rítmica colectiva con base en la forma musical, y promueva el desarrollo de su capacidad creativa, las habilidades motrices, la integración de nociones espaciales, el ritmo motor y el dominio del objeto.

CONTENIDOS

Conceptual

- Conocer propuestas rítmicas y colectivas ajustadas a una composición musical, partiendo de las habilidades motrices, la espacialidad y la temporalidad.

Procedimental

- Aplicar su experiencia motriz en función de sus capacidades y habilidades motrices, ampliando su repertorio motor y ajustándolo a las demandas de cada situación.

Actitudinal

- Sentir confianza al desempeñarse en situaciones cambiantes de espacio, tiempo, materiales e interacciones personales.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Mejora su coordinación y el control dinámico del cuerpo, a partir de diferentes secuencias rítmicas.
- Incrementa su experiencia motriz de modo que pueda transferirla a situaciones problemáticas que se le presenten.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SUGERIDAS

(Para un mejor entendimiento de algunos términos, véase glosario al final de este programa)

- Itinerario didáctico rítmico.
- Expresión corporal.
- Juegos cooperativos.

MATERIALES

Pelotas de vinil, grabadora y disco compacto.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

a) Durante la elaboración de las actividades se observa:

- El nivel de comunicación al interior de los equipos.
- La proyección del cuerpo manteniendo siempre una postura cómoda y funcional.
- La diversidad y calidad de las ideas.
- La sincronización de movimientos a partir del ritmo y el tiempo.

a) Utilizar la coevaluación con relación al producto creativo final, con respecto a la variedad de movimientos, desplazamientos y distribuciones asimétricas o simétricas.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

El presente bloque se agrupa en seis actividades. Se sugiere que los alumnos elaboren una composición rítmica colectiva con base en la forma musical que promueve el desarrollo de su capacidad creativa. Para ello se propone:

- A partir de la observación, identificar las habilidades rítmicas del alumno, su capacidad para expresarse a través del baile y su disposición para tal fin.
- A partir de lo anterior, los alumnos forman grupos por afinidad y gustos particulares.
- Facilitar un reproductor de disco compacto o casete para que los alumnos puedan ensayar y explorar sus propuestas.
- Es necesario sensibilizar al grupo a fin de apreciar y respetar las propuestas sugeridas por ellos.

PRIMERA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta secuencia consta de tres actividades: Preparación de la composición rítmica colectiva bajo un enfoque creativo, Análisis métrico musical e Introducción de la propuesta rítmica de los niños. Su finalidad es que los alumnos inicien la elaboración de una composición rítmica colectiva a partir de un problema planteado sobre alguna habilidad motriz. Los alumnos eligen una obra musical y analizan métricamente los elementos de la música. La integración de equipos redundará en un adecuado trabajo de colaboración.

Actividad 1. Preparación de la composición rítmica colectiva bajo un enfoque creativo

Descripción: se incrementa la calidad del movimiento en el niño optimizando su capacidad física, el desarrollo de sus habilidades, la visión periférica y la economía de la energía. Promueve la creatividad activa, la capacidad de expresión de la corporeidad lúdica en condiciones de libertad y comunicación.

En una etapa previa, partiendo de una actitud creadora del profesor, se prepara el planteamiento de un problema que los niños deberán resolver, se pondrán a prueba las habilidades motrices básicas y la capacidad rítmico-motora del alumno con relación al espacio y temporalidad. El tema consiste en manipular pelotas de plástico que fácilmente se puedan sujetar con una mano, dando pases distintos y cambiando de distribuciones y niveles constantemente. Como una primera acción, el profesor debe escoger la pieza musical.

La música debe ser atractiva para los alumnos. Verificar que el tempo o velocidad de la misma sea la adecuada para ejercer el máximo control del objeto con el que se va a trabajar, por ejemplo: en el caso de la pelota, el tempo de la música (o el número de percusiones por minuto) es tal que le permite botarla: de manera normal, al doble de velocidad, rápida, y lenta.

Actividad 2. Análisis métrico musical

Descripción: una vez elegida la obra musical y revisada su viabilidad en términos de interacción y facilidad de dominio motor, se procede al análisis métrico-musical para identificar la forma de la pieza. El análisis ilustra los diferentes espacios de tiempo organizados como bloques diferentes o iguales. Es útil para el reconocimiento de temas musicales distintos, similares o iguales y es aplicable a la mayor parte de la música popular nacional y extranjera. Este proceso le da al maestro y al alumno una idea consciente de la extensión de la obra musical, expresada en la cuenta de compases y tiempos musicales para entonces lograr un trabajo congruente y debidamente implementado. Es necesario abordar puntualmente este procedimiento rítmico motor para favorecer el aspecto cuantitativo de la organización temporal y la capacidad rítmica del niño en su discriminación cognitiva y en la ejecución motriz. Hacer que el alumno explore diferentes opciones musicales para determinar la que más le guste o le parezca más atractiva.

Actividad 3. Introducción de la propuesta rítmica de los niños

Descripción: 1. El niño explora diferentes formas de botar y rebotar la pelota: con la mano derecha, con la izquierda, contra la pared, con la cabeza, golpeándola, pateándola con el empeine, con el talón, arrojándola de espaldas o hacia arriba. Todas las posibilidades son aceptadas.

2. Se forman parejas y con una o dos pelotas simultáneas se dan pases en diferentes niveles (sentado, acostado o hincado) y en las más diversas combinaciones. Se les pide que le den cuadratura a los pases.

Contando en voz alta cuatro tiempos musicales (dancísticos, según la velocidad de la música), desde el inicio hasta la culminación del pase, ejemplo: sobre la cuadratura, cuenta de tiempos y las acciones motrices:

Frente a frente dos niños (A y B) se darán un pase.

- Tiempo 1. A arroja la pelota y hace contacto contra el piso.
- Tiempo 2. B la captura.
- Tiempo 3. B la arroja por arriba, flotando...
- Tiempo 4. A la captura.

Observaciones: el profesor debe estar pendiente de que los alumnos cuenten en voz alta; esto va a ser determinante en la concentración, calidad, eficiencia y prontitud de la composición.

Cada pase se puede repetir una sola vez (en total dos veces, lo que es igual a ocho tiempos).

Se procede a realizar un pase distinto para el siguiente modelo, cambiando de nivel, de costado o con el pie.

El maestro alienta y recompensa verbalmente las propuestas originales.

SEGUNDA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta secuencia consta de dos actividades. Su finalidad es la exploración y composición rítmica, utilizando pelotas con diferentes patrones básicos de movimiento. La coordinación, el ritmo y la ubicación espacial se convierten en elementos fundamentales para desarrollar la composición rítmica. El ensayo y error reditúa en una mejora significativa para la posterior demostración.

Actividad 1. Inicio de la composición rítmica

Descripción: 1. Se forman equipos de seis (tres parejas) o siete integrantes e inician el trabajo, habiendo entendido en qué consiste darán pases en cuadratura.

2. La propuesta se flexibiliza en la combinación de pases hacia el interior del equipo, interactúan con una, dos o tres pelotas, por ejemplo:

- Tres y dos.
- Uno y cuatro.

- En conjunto, en una formación asimétrica y en distintos niveles y orientaciones, donde las pelotas hacen una trayectoria de pases.

3. Después de aprender el primer modelo y ejecutarlo adecuadamente, se les pide que se desplacen a otra distribución (asimétrica preferentemente) y a otro nivel en ocho tiempos musicales.

Actividad 2. Desarrollo de la composición rítmica

Descripción: en este momento se puede decidir si el trabajo debe apegarse a la forma o si los movimientos siempre van a ser nuevos y distintos. En la primera posibilidad se entiende que las secciones de la obra pueden ser: introducción, tema musical A, B, C o puente y coda. Entonces, los movimientos que sean sugeridos para una sección A pueden repetirse, exactamente igual, cada vez que se repita ese tema y así sucesivamente, sólo teniendo cuidado en las distribuciones al inicio y al término de cada sección. En la segunda opción únicamente debe atenderse que los niños cuenten los tiempos totales de la obra (agrupados cada ocho o 16 tiempos) con movimientos siempre distintos.

Si se desea trabajar con el grupo entero, a cada equipo se le asigna uno o dos fragmentos o temas y, posteriormente, van apareciendo el resto de los equipos.

TERCERA SECUENCIA DE TRABAJO

En esta secuencia de trabajo, se pretende que el alumno presente de diferentes formas la propuesta y la muestre a sus compañeros. La unión del grupo y la disposición para el trabajo apoyan significativamente la educación en valores y la competencia motriz.

Actividad 1. Continúa el desarrollo de la composición rítmica

Descripción: 1. En el entendido que son ocho tiempos cada vez que se da un pase con su repetición, y ocho tiempos para el cambio de distribución siempre distintas y con desplazamientos también distintos: caminando, caminando y botando la pelota, en cuclillas o girando. Se puede flexibilizar la composición a modo de que en vez de ser siempre ocho tiempos, se efectúen combinaciones como $5 + 11 = 16$ tiempos, $4 + 12 = 16$ tiempos; esto significa que probablemente el equipo decidió desplazarse sólo en cuatro tiempos y utilizar 12 para una combinación rítmica de pases. Esto es totalmente viable mientras el niño esté plenamente consciente de la cuenta de tiempos.

2. Avanzar sucesivamente con una propuesta siempre distinta de pases, tipos de desplazamientos y niveles de movimiento y formaciones, sin salir del planteamiento original. Los niños pueden dar pases saltando, pateando con el talón, utilizando una silla y parados o sentados en ella, rebotándola contra una pared o estando conscientes del número de botes que den contra el piso.

Observaciones: a lo largo del bloque los alumnos continúan en la elaboración de su composición rítmica.

(Valoración del proceso de enseñanza y aprendizaje)

Descripción: como se sugiere al inicio del bloque, se consideran aspectos de la organización al interior del grupo, como la comunicación, actitudes, posturas, de coordinación, sincronización y originalidad. El producto final es el dominio de las habilidades que se ponen en juego.

Considerar la posibilidad de hacer una presentación al interior de la escuela y a los padres de familia.

BLOQUE IV EN DONDE HAY ALEGRÍA HAY CREACIÓN

Cuánto es más rica es la creación más profunda es la alegría.
Henry Bergson

Competencia en la que se incide: control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa

PROPÓSITO

Que conozca las nociones básicas para desarrollar el pensamiento estratégico, en la construcción de juegos modificados, practicando actividades novedosas y originales. Utilizando la creatividad como referente básico para solucionar problemas de formas diferentes.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Construye acciones motrices con base en el análisis previo, durante y después de su actuación en situaciones presentes, dentro y fuera del contexto escolar.
- Desarrolla el pensamiento creativo y genera respuestas motrices asertivas para plantear y solucionar problemas en juegos modificados.

CONTENIDOS

Conceptual

- Identificar las características de la creatividad: libertad, cambio de reglas, búsqueda de nuevas posibilidades y flexibilidad ante modelos predeterminados.

Procedimental

- Poner en juego diversas acciones motrices, comprendiendo la importancia de pensar y actuar en razón de las circunstancias de cada juego y de su propia competencia motriz.

Actitudinal

- Valorar la importancia de aprender a observar la lógica de los acontecimientos que suceden dentro de la sesión para relacionarlo con lo cotidiano.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SUGERIDAS

(Para un mejor entendimiento de algunos términos, véase glosario al final de este programa)

- *Rally*.
- Actividades recreativas.
- Circuitos de acción motriz.
- Juegos paradójicos.
- Juegos modificados.
- Juegos de interacción y socialización.
- Juegos tradicionales.

MATERIALES

Cuerdas, aros, pelotas, resorte, cajas de cartón, cinta canela, bastones de madera, colchonetas, paliacates, sillas o bancos, globos y bolsas.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

- a) Proponer una autoevaluación con respecto a la capacidad para buscar soluciones originales y adecuadas, de acuerdo con un planteamiento sugerido por el docente.
- b) Observar la calidad de las relaciones durante el desarrollo de las propuestas, en razón de la tolerancia y el respeto mutuo entre los participantes.
- c) Solicitar que los alumnos registren propuestas originales en relación con la construcción de juegos y actividades de mayor agrado.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

El presente bloque contiene tres secuencias de trabajo que contemplan 12 actividades, mediante las cuales el alumno desarrolla el pensamiento estratégico como referente básico para solucionar problemas motrices. Es por ello que se sugiere al docente:

- Enfatizar el trabajo colectivo a través de la organización de pequeños grupos.
- Hacer que todos los alumnos participen de manera activa, evitando largas filas o falta de material.
- Dinamizar la sesión de tal forma que los alumnos dispongan del tiempo necesario para organizarse o proponer nuevas formas de solución.

PRIMERA SECUENCIA DE TRABAJO

La primera secuencia consta de seis actividades. Su finalidad es que el alumno a partir de la libertad de movimiento desarrolle el pensamiento estratégico para solucionar problemas diversos. La organización en equipos y la confrontación son la tónica de esta secuencia.

Actividad 1. Eso es too... eso es too... eso es todo amigos (diagnóstico)

Descripción: el grupo se toma de las manos y se le explica que no pueden soltarse durante el juego, se pide a dos alumnos leer las indicaciones siguientes a todos sus compañeros en voz muy alta, todos escuchan atentos.

¡Atención!: el juego que a continuación se llevará a cabo es un reto que lograremos todos juntos, explica el docente. El tiempo del que disponemos es de 45 minutos para superar la prueba. La primera tarea a realizar es la siguiente:

Tarea 1. Ocho compañeros del salón se ponen a jugar “quemados” de una manera distinta a la ya conocida y sólo dejarán de jugar hasta que se les indique. “Corran a jugar”, mientras los demás continúan con la tarea 2.

Tarea 2. Tenemos que investigar la dirección completa de la escuela y escribirla 35 veces en distintos lugares del patio, con la ayuda de todos. Cuando terminemos regresamos y leemos la tarea 3.

Tarea 3. Ocho compañeros relevamos a los que juegan quemados y les decimos que se incorporen otra vez al equipo. Nuevamente, nada más, ocho compañeros diferentes a los que ya estuvieron en los quemados jugaran “patinaje reciclado” con botellas o platos de plástico y cuerdas. ¡Corran a jugar! mientras los demás continúan con la tarea 4.

Tarea 4. Conseguir y llevarle al profesor un aro por pareja, sólo que no está permitido tocarlos con las manos ni con la punta de los pies (el docente da el visto bueno e indica pasen a leer la tarea 5).

Tarea 5. Ahora tenemos que traer 20 mochilas que estén bien cerradas y con ayuda de nuestra ropa, tenis, accesorios o incluso materiales disponibles como cuerdas, aros, conos o resortes. Hacer un mega dibujo de un cuerpo humano (el profesor guía el trabajo y da el visto bueno para continuar con la tarea 6).

Tarea 6. Dieciséis compañeros que no hayan jugado quemados relevan a los que se encuentran jugando y les decimos que se incorporen al equipo. Una vez que efectuamos el cambio podemos pasar a la tarea 7.

Tarea 7. Tenemos que sumar el total de rayas o divisiones que existen en la palma de las manos de todos. Con el resultado tenemos que convertirlo en desplazamiento, es decir pasos, por ejemplo: si el resultado fue 300, tenemos que dar 300 pasos caminando o corriendo (el docente da por buena la actividad y pide que pasen a leer la tarea final).

Tarea final. Tenemos que juntar al grupo entero y amarrarnos de los tobillos con paliacates a manera de formar una cadenita y así dar una vuelta completa al patio sin separarnos. El docente indica que quedan sólo unos minutos para terminar el reto, con el fin de causar mayor interés para que la tarea culmine, y solucionar la temática rápido, lo que a la vez hace al juego más divertido.

Observaciones: cada tarea que los alumnos realizan, se ve apoyada por los comentarios, orientaciones y sugerencias del profesor, por ejemplo:

- Que dispongan de materiales para delimitar áreas de juego.
- Que durante el juego “quemados” modifiquen elementos estructurales, espacio, compañero, adversario, regla e implemento.
- Dar “vistos buenos” en momentos que lo crea conveniente.
- Permitir que la confusión, al no encontrar soluciones rápidas, sirva como generador de ideas y propuestas por parte de los alumnos.
- Cuando el profesor considera necesario puede intervenir en la actividad.

Actividad 2. Minijuegos

Descripción: el participar en actividades lúdicas cooperativas fomenta en los alumnos la puesta en marcha de sus habilidades y destrezas motrices, además de reforzar los aspectos sociomotrices que van conformando el desarrollo personal de cada uno de ellos. Además, se valorará la actuación e importancia de los demás dentro de las propias actividades. La intención de la actividad es desarrollar distintas tareas con carácter lúdico, divertido y chusco; esto permite aplicar la gama de conocimientos y experiencias de las que disponen, con el propósito de obtener respuestas de índole creativa, así como valorar el desempeño motor a partir de sí mismo. Se organiza al grupo en cinco equipos de igual número de integrantes; cada uno de estos equipos tiene que ir realizando las tareas que se proponen. Al final de cada una de ellas se otorgará cierto puntaje; esto no sólo de acuerdo con el resultado de la tarea sino, con el desempeño y trabajo en equipo mostrado durante cada actividad. Las tareas son las siguientes:

El rey de todo. Se delimita un área de juego (círculo o cuadrado) de aproximadamente 3 x 3 metros. Los equipos se colocan dentro de ésta; a la indicación deben sacar a los otros compañeros, sólo utilizando su cuerpo (los alumnos deben estar con las manos en la espalda). Se puede empujar hombro con hombro y espalda con espalda.

Cuando algún alumno toque fuera del área por mínimo que sea queda fuera y toma el rol de juez.

El equipo que consiga adueñarse del área, dejando fuera a los demás, obtiene un punto. Se reconoce al equipo que obtenga mayor número de puntos y se hace una reflexión en torno a cómo consiguieron este resultado.

Opciones de aplicación:

- Se colocan colchonetas y los alumnos realizan la misma actividad, pero en cuclillas, de rodillas o acostados.
- Se pueden sacar empujándose palma con palma de las manos.

Actividad 3. Lanzamiento de calzado

Descripción: con una línea se marca en el suelo el límite que nadie puede rebasar, y desde ahí se hace el lanzamiento con un tenis; el espacio debe ser amplio para tener libertad al lanzar. Para llevar a cabo la competencia pasa un solo concursante de cada equipo por ronda. Se hacen varias rondas para que todos los alumnos hagan su lanzamiento y así tengan la oportunidad de participar.

Se le da un punto al equipo que logre lanzar más lejos el tenis. El equipo que logre obtener más puntos obtiene un bono extra.

Carrera de “tractores”. A cada equipo se le entrega cierto número de cajas de cartón y cinta adhesiva. La primera etapa de esta actividad es construir una especie de “tractor”, con ayuda del material proporcionado, de tamaño considerable para que todos los integrantes del equipo puedan entrar.

En la segunda etapa, los alumnos deben participar en la carrera de “tractores”. Todos los equipos dentro de su tractor deben seguir un recorrido, donde tendrán que esquivar algunos obstáculos y llegar a un punto establecido.

Hay que señalar que todos los participantes del equipo deben cooperar para que el tractor pueda avanzar y moverse hacia la dirección correcta.

Opciones de aplicación:

- Construir un tractor pequeño y desempeñar la actividad a modo de relevos.
- Cada alumno va pasando en su tractor transportando una pelota, sin utilizar las manos.

Actividad 4. Limoneros

Descripción: cada equipo se coloca en hileras y se le entregará cierto número de limones (pueden ser pelotas de unicel) y una cuchara por integrante.

La finalidad de la actividad es llevar al lado opuesto el mayor número de limones sobre la cuchara que llevan en la boca, sin utilizar las manos y sorteando los obstáculos que se colocan (conos, cuerdas, bastones o pelotas), con el propósito de poner en práctica las habilidades de los alumnos, como saltar, girar, reptar o patear. Se hace a modo de relevos, después de cierto tiempo se detiene la actividad y se otorga el puntaje para esta actividad.

Opciones de aplicación:

- Desempeñar la tarea como si fuese una carrera, el que llegue primero obtiene un punto (se ejecutará por turnos).
- Realizar la tarea por parejas, tomados de las manos y sin soltarse.
- Todo el equipo participa al mismo tiempo y el que consigue el mayor número de limones obtiene un punto.

Actividad 5. Catapultas

Descripción: nuevamente se les entrega material a cada uno de los equipos, bastones, cinta canela, botes o conos y pelotas.

Los equipos se distribuyen en el área de juego a una distancia considerable uno del otro. Cada uno debe construir una estructura con los conos o botes, puede ser una pirámide o torre, con el resto del material (bastones y cinta) deben elaborar una catapulta, la cual utilizan para lanzar pelotas hacia los demás equipos.

Si un equipo logra derribar alguna de las estructuras de los otros obtiene cierto número de puntos; si lanza la pelota y golpea a un equipo o integrante obtiene un bono extra.

No está permitido que un alumno bloquee las pelotas que son lanzadas. Si alguien lo hace automáticamente su equipo es eliminado.

Opciones de aplicación:

- Todos los equipos se colocan detrás de una línea y deben golpear un objeto antes seleccionado.
- Derribar las torres de los otros equipos.
- Lanzar las pelotas a una zona asignada.

Actividad 6. Lanzamiento de “martillo con calcetines”

Descripción: se pide a los alumnos una media o calcetín viejo para la elaboración de un “martillo”. El profesor muestra la idea principal de cómo elaborar el “martillo”. Los alumnos, haciendo uso de su creatividad, elaboran su propio implemento. El juego consiste en lanzar el “martillo con calcetines” lo más lejos posible. El profesor puede proponer alguna alternativa de lanzamiento para que los alumnos lo practiquen y, posteriormente, experimenten sus propias formas de realizar la acción.

Opciones de aplicación:

- Colocar objetos a derribar a distintas distancias.
- Hacer pasar el implemento por aros o atinarle a un lugar específico.
- Realizar pruebas de lanzamiento de altura o velocidad.

SEGUNDA SECUENCIA DE TRABAJO

La segunda secuencia consta de cinco actividades. La finalidad es que los alumnos practiquen juegos modificados y paradójicos, e identifiquen diversas estrategias para solucionar o modificar la lógica del juego.

Actividad 1. A la carga mis valientes

Descripción: se organiza al grupo en dos equipos de igual número de integrantes. Cada equipo debe recorrer el circuito que se propone, empezando de lados opuestos; los equipos deben procurar ayudarse entre sí pero, a la vez, encontrar la forma de cooperar entre equipos en las estaciones en las que coinciden.

El circuito se organiza en ocho estaciones distribuidas de la siguiente manera:

Estación 1. Se colocan algunos conos en zigzag, los alumnos deben pasar botando una pelota y, al llegar al final, lanzarla hacia sus compañeros para que continúen pasando el resto de ellos.

Estación 2. Aquí los alumnos no pueden tocar el suelo, por lo que con ayuda de algunas sillas o bancos se tiene que pasar saltando o caminando sobre éstos. Si se toca el suelo se regresa al inicio de la estación.

Estación 3. Se ponen algunos pares de zancos y pelotas, cada alumno debe subir en las zonas y llevar una pelota hacia una portería, anotar un gol y regresar al punto de inicio con todo y pelota.

Estación 4. Con raquetas de mano (cartón), los alumnos deben pasar golpeando una pelota contra la pared sin que ésta caiga. En caso de no conseguirlo, deben volver a intentarlo.

Estación 5. Los alumnos deben cruzar una fila de colchonetas que se encuentra en el suelo, con la consigna de quienes iniciaron la estación 1 pasan girando como “tronquitos”. Los que empezaron de la estación 8 deben saltar a los que hacen de troncos, en caso de que no haya nadie o haya pocos, pasan gateando o pecho tierra, relevando a los compañeros del otro equipo.

Estación 6. Con ayuda de bastones, cada alumno debe saltar una zona delimitada como si fuese salto con garrocha. Si no lo consigue se penaliza al alumno, el cual debe contar un chiste en voz alta para continuar.

Estación 7. Se delimita una zona en donde se ponen distintos materiales (conos, pelotas o paliacates). Con un aro y una cuerda, los alumnos deben obtener dos materiales distintos para continuar.
Estación 8. Se ponen algunas cajas u objetos que sirvan para delimitar una zona y construir una especie de alberca, la cual está llena de pelotas. Los alumnos van a pasar llevando un costalito en

la cabeza; de igual forma, si se les cae o utilizan las manos son penalizados con 30 segundos como estatuas.

Observaciones: el docente debe crear situaciones para que los alumnos sean honestos, y se mantengan en constante comunicación para ayudarse unos a otros. Ningún alumno puede adelantarse más de una estación, en relación con su equipo, por lo que debe esperar y apoyar al resto de sus compañeros.

Actividad 2. La batalla de los globos

Descripción: cada uno de los participantes tiene uno o dos globos amarrados a sus zapatos a manera de quedar colgados. El juego consiste en tratar de reventar el globo de los compañeros sin que pisen el suyo, a los participantes que les revienten el globo pueden seguir participando.

El jugador que logre ser el último en perder su globo se le hace una mención.

Opciones de aplicación:

- Por equipos defender al alumno que tiene los globos.
- Los alumnos que pierden sus globos pasan a ser jueces.
- El alumno que reviente más globos es el que obtiene la mención.

Actividad 3. Caballo de Troya

Descripción: se forman cinco equipos. En cada uno de ellos, un alumno se encarga de separar a sus compañeros que están entrelazados fuertemente (preferentemente sobre un área suave, como colchonetas). Se tiene que separar uno por uno.

Ahora se forman dos equipos, uno será el que esté unido y el otro se encarga de separarlos, en el siguiente juego se cambian de roles.

Para finalizar la actividad, de nuevo un equipo trata de separar al contrario, pero ahora quien es separado ayuda a separar; es importante mencionar que hay que tener cuidado para no lastimarse u ocasionar un accidente.

Como opción:

- El equipo que va a ser separado se coloca en círculo o en otra forma diferente a la propuesta.
- Entre cada cambio de actividad, se debe construir una estrategia.
- Modificar algunos elementos como implemento, adversario, regla o móvil.

Opciones de aplicación:

- El alumno busca formas de facilitar su tarea, por ejemplo, haciendo cosquillas.
- Realizar alguna tarea antes de empezar a separar.

Actividad 4. Juguemos todos al beis-zapatero

Descripción: previamente se les pide a los alumnos que lleven un zapato y un par de calcetines para trabajar durante la sesión.

Para iniciar, cada alumno toma su par de calcetines y elabora una pelota. Con la pelota y su zapato empiezan a experimentar distintas formas de lanzar y cachar.

Después, los alumnos van guiando el trabajo que realizan con las indicaciones del profesor; se deben considerar las propuestas de los alumnos para modificar la actividad.

- A la señal, lanzar la bola lo más alto que pueda. Realizar otras acciones antes de atrapar la pelota (saltar o girar, etcétera).
- Lanzar la pelota y tratar de atrapar, con su zapato, otra que sea diferente.
- Solamente utilizar el zapato para lanzar, cachar y empujar las pelotas.
- Atrapar la pelota de formas chuscas.
- Por parejas, encontrar distintas formas de intercambiar pelotas.
- Buscar la generación de propuestas novedosas y chuscas.
- Un jugador debe lanzar ambas pelotas mientras que el otro intenta atraparlas.
- Lanzar la pelota hacia arriba, cambiarse de lugar y atrapar la de su pareja.
- También se puede patear y recibir de distintas maneras.

Ahora todo el grupo se coloca dentro de un área preestablecida (círculo o cuadrado). A la señal, lanzan sus pelotas a una altura considerable y deben tratar de recuperar su pelota, a la vez que molestan o evitan que los otros lo consigan. ¿Y si planteamos que intercambien las pelotas con las de los compañeros? Los alumnos que no logren atrapar su pelota se colocan fuera del círculo y desde este lugar van a continuar trabajando, sin entrar al área.

Para iniciar el beis-zapatero se forman dos equipos del mismo número de integrantes. Cada equipo se organiza por parejas. Se colocan las bases (3 o 4) dentro del área y se delimita el campo de juego.

Dentro del juego se utilizan los elementos que se han venido trabajando.

Utilizando el zapato como bate o guante, y la pelota es elaborada con los calcetines.

Un equipo se distribuye por toda el área, mientras que el otro se coloca en la zona de bateo, el primer equipo lanza la pelota; el otro, batea la pelota y corre a primera base. Si el equipo que lanza la pelota la atrapa antes de que toque el suelo es *out* (fuera); si no, deben tratar de tocar a la pareja con el calcetín. Cada pareja que llegue a donde inició, consigue una carrera (un punto). Al final se reflexiona con los alumnos sobre la actuación de cada equipo en la actividad. Después de tres *out* se hace cambio de rol.

Opciones de aplicación:

- El equipo que batea sale corriendo para pasar por todas las bases mientras que el otro realiza una tarea. Por ejemplo, derribar cierto número de conos que están dentro de un área delimitada.

Actividad 5. Globos amigos

Descripción: cada alumno debe tener un globo, una pluma y un papelito. Deben escribir una característica personal y colocar el papelito en el globo e inflarlo.

Cuando todos estén listos se pone música y mientras caminan por el área deben golpear los globos, mezclándolos en el aire sin que caigan. Cuando la música se apaga, cada alumno debe tomar un globo cualquiera, leer el papelito y explicarlo. Tiene que adivinar a cuál compañero le corresponde esa característica.

Una vez que todos hayan creído adivinar, comentan entre el grupo la característica y por qué creen saber a quién corresponde.

Por último, deben añadirle otra característica personal a su compañero.

TERCERA SECUENCIA DE TRABAJO

La tercera secuencia consta de cinco actividades incluyendo la evaluación. La finalidad es que el alumno utilice la creatividad, como referente básico, para interactuar y dar solución a diversos juegos, entre ellos, los tradicionales. La experimentación, el reconocimiento a la equidad de género y el respeto como valor social son la tónica de este cierre de bloque.

Actividad 1. Pasar la barca con osito

Descripción: previamente se les pide a los alumnos que por parejas lleven un osito de peluche.

Dos jugadores toman una cuerda por sus extremos, el resto se sitúa con su pareja tomados de las manos con su peluche.

Los jugadores que tienen la cuerda comienzan a hacerla girar, cada pareja entra a saltar la cuerda y se van pasando su osito de peluche. Después de saltar cierto número de veces deben salir. Todas las parejas van pasando. También los alumnos deben proponer otras alternativas. Se puede hacer el trabajo con un mayor número de integrantes.

Opciones de aplicación:

- Lanzar y cazar el osito de peluche.
- Jugar al gato y al ratón mientras saltan la cuerda (en equipos de tres alumnos).
- Un alumno por fuera y otro saltando en la cuerda se pasan el osito de peluche.
- Se pasan el juguete entre dos equipos que están saltando la cuerda. Se juega a puntos.
- El mismo juego se realiza con varios equipos.

Actividad 2. Súper balón

Descripción: se unen cuatro costales de harina con hilo cáñamo hasta formar uno solo de gran tamaño (se puede usar una bolsa de plástico grande).

Se llena con pelotas de papel y se cosen los extremos, de tal manera que se forme un balón parecido al de fútbol americano.

Se divide al grupo en dos equipos. A cada extremo del terreno se pondrá una meta o postes.

El juego consiste en trasladar el balón hasta la meta del equipo contrario, por el aire (golpeándolo), sin dejarlo caer. Cada vez que el balón toque el suelo, el árbitro lo eleva de nuevo. Cada vez que un equipo logre pasarlo por los postes, marcará un punto.

Opciones de aplicación:

- Sólo las mujeres pueden hacer anotaciones.
- La misma lógica de juego, pero por parejas.
- Modificar los elementos de la actividad de acuerdo con las propuestas de los alumnos.

Actividad 3. Burro 16 (juego tradicional)

Descripción: se organiza al grupo por equipos de 10 personas, cada equipo se pone de acuerdo para llevar a cabo el juego de “burro 16”, después se elige a un voluntario o por medio de una prueba se hace la designación y se pone de “burro”. También los alumnos acuerdan un orden para saltar.

El juego consiste en saltar al burro mientras se dicen algunas consignas, además de realizar algunas acciones propuestas con éstas. Si algún alumno no menciona la consigna o no realiza la acción que se requiere, éste debe ocupar el lugar del burro.

Las consignas son:

- Cero, por chapucero (sólo se salta el burro).
- Uno, por mulo (saltar).
- Dos, patada y coz (antes de saltar se debe dar un leve golpe con el pie al compañero).
- Tres, litro y litro (conforme van saltando al burro, éste se eleva).
- Cuatro, jamón ahumado (antes de saltar deben sobarle la espalda al burro).
- Cinco, desde aquí te brinco (el burro pone una marca desde donde los demás lo saltan).
- Seis, al revés (saltando del último al primero).
- Siete, te pongo mi chulo bonete (cada alumno debe poner un suéter o prenda sobre el burro).
- Ocho, te quito mi chulo bonete (ahora hay que brincar y tomar el suéter).
- Nueve, copito de nieve con sus tres sabores que son... (cada alumno debe decir un sabor diferente).
- Diez, elevado lo es (el burro cuenta rápidamente hasta 16, mientras los demás intentan saltarlo. Si algún alumno no lo consigue cambia con él).
- Once, la vieja tose (los alumnos pasan tosiendo).
- Doce, la vieja cose con su planchazo, agujazo y cajonazo (mientras mencionan las acciones, los alumnos deben simular con unos pequeños golpes dichas acciones).
- Trece, la mano te crece (después de que lo saltan, el burro cierra sus ojos y empieza a señalar por toda el área, se detiene y señala un lugar. Si coincide con otro alumno, éste cambia de rol con él).

- Catorce, caballito de bronce (los alumnos saltan y al caer quedan como estatuas, si otro toca alguno de los que ya pasaron, la hace de burro).
- Quince, el diablo te trinche (cuando saltan los alumnos deben poner sus uñas sobre el burro).
- Dieciséis, todos a correr (una vez que salta el último, el burro debe corretear a todos, y al primero que atrape lo ponen de burro). Reinicia la actividad.

Opciones de aplicación: los alumnos deben proponer otras alternativas además de modificar algunos elementos de la actividad (compañero-adversario).

Actividad 4. Alí Babá y los 40 ladrones

Descripción: Los participantes forman un círculo, de tal forma que puedan verse. El profesor o un alumno realiza un movimiento al mismo tiempo que dice: “Alí Baba y los 40 ladrones”, el participante de la izquierda imita al anterior, un tiempo después, el tercer participante (hacia a la izquierda) hace lo mismo, así sucesivamente hasta que todos imitan la primera acción. El guía, cada vez que dice la frase, realiza otro movimiento, el cual es realizado de manera idéntica por el compañero de la izquierda.

El propósito es que todos tienen que imitar el movimiento que realiza su compañero colocado a la izquierda, independientemente de que los demás estén haciendo otro diferente.

Actividad 5. Eso es too... eso es too... eso es todo amigos (valoración del proceso de enseñanza y aprendizaje)

Esta actividad fue descrita en la primera secuencia

BLOQUE V COMPARTIMOS AVENTURAS

Y se van llorando, llorando la hermosa vida.
J. Sabines

Competencia en la que se incide: control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa

PROPÓSITO

Que elaboren eventos recreativos, deportivos y autóctonos, a partir de la integración y socialización entre sus compañeros participando de manera conjunta con el docente, donde adecuen los espacios disponibles y organicen sus propias secuencias.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Diseña y organiza eventos deportivos y recreativos en un ambiente de cordialidad y respeto, utilizando lo aprendido en diferentes contextos.
- Reconoce actividades en las que se rescaten las tradiciones de su región y las traslada al contexto escolar con lo que adquiere identidad cultural.

CONTENIDOS

Conceptual

- Reconocer la importancia de la educación física como forma de vida saludable y perdurable a lo largo de su vida, reconociendo de que somos un cuerpo, único, distinto y original, y que esas características nos hacen auténticos como personas.

Procedimental

- Poner en práctica actividades organizadas desde la lógica de la participación y el aprecio a los demás.

Actitudinal

- Entender que a través de las sesiones de educación física se pueden aprender y aplicar valores, los cuales representan la mejor forma de convivir con los demás.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SUGERIDAS

(Para un mejor entendimiento de algunos términos, véase glosario al final de este programa)

- Juegos adaptados.
- Juegos cooperativos.
- Concursos.
- Kermés deportivo-recreativa.
- Actividades recreativas.
- Taller de juegos.
- Juegos autóctonos.

MATERIALES

Dependerá de cada actividad.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

- Anotar los juegos que a los niños más les gustan y sugerir que hagan una autoevaluación de lo aprendido en este bloque y en toda la educación primaria, en relación con la educación física.
- Observar y registrar las respuestas de los alumnos en donde demuestran sus logros y nivel de competencia motriz.
- Proponer la elaboración de un dibujo de ellos mismos para presentarlo al resto del grupo, describir sus gustos, expectativas, transformaciones físicas y de actitud durante la primaria y decir "éste soy yo".

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

El presente bloque está organizado en una secuencia de trabajo que incluye 10 actividades, a través de las cuales se pretende que los alumnos participen en eventos recreativos, representaciones lúdicas, concursos y torneos, entre otros. Además de las actividades sugeridas, se pretende que los alumnos traigan a la escuela juguetes en general y los puedan compartir con sus compañeros.

Si es posible, permitir que los alumnos elaboren una memoria de las actividades propuestas en el bloque que incluyan fotografías o videos para socializar. Se sugiere:

- Permitir que los alumnos formen equipos, considerando el acceso equitativo a los juguetes para evitar que algunos dispongan de más material respecto a los otros.

PRIMERA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta secuencia consta de 10 actividades. La finalidad es verificar la capacidad de integración y socialización de los alumnos. Constituye el último bloque de la educación física en la escuela primaria. Contiene un gran número de actividades y tareas cuyas consignas determinan el grado de sociomotricidad que han alcanzado los alumnos. El reconocimiento a su capacidad de organización permite al docente que los alumnos le propongan actividades que les gustan, con las reglas que mejor aplican y con los compañeros con los que disfrutan mejor la actividad, su estancia en la escuela y su rol de amigos.

Actividad 1. Juegos adaptados

Descripción: las actividades o juegos adaptados representan para los alumnos una oportunidad de vivir, de manera distinta, los aprendizajes alcanzados durante el desarrollo de los ciclos anteriores. Participar en estas actividades representa un reto, ya que su estructura y lógica son distintas a las actividades que han realizado.

El trabajo en equipo, cooperación, pensamiento estratégico y la aplicación de habilidades motrices básicas, dentro de este tipo de actividades, consolida la experiencia motriz de los alumnos. Se propone realizar las siguientes tareas:

Tarea 1. Sillas musicales cooperativas

Se disponen tantas de sillas como de jugadores, formando un círculo. Los jugadores se sitúan de pie por fuera del mismo. Mientras suena la música, todos se mueven a su ritmo dando vueltas a su alrededor, siempre en el mismo sentido. Cuando la música se deja de oír, todos buscan una silla en la cual subir. El objetivo del juego es ver en cuántas sillas es capaz de subir el grupo entero. Si se consigue el objetivo, se quita una silla y se reinicia el juego. Lógicamente, varias personas pueden compartir una misma silla. Los alumnos proponen distintas formas de desplazarse. Colocar todas las sillas juntas al centro y mantenerlas así cada vez que se reinicia el juego.

Se propone al grupo quitar más sillas, si es que se logra el objetivo en menos de 10 segundos después de haber quitado la música. Cada alumno toma a uno o dos compañeros de la mano y no se pueden soltar hasta reiniciar el juego, se puede realizar sobre bancos largos, paliacates o periódicos.

Tarea 2. Silla-figura

Se forman dos o más equipos; cada jugador empieza el juego arriba de una silla. El profesor propone: “Silla-figura, por... ¡triángulo!”, por ejemplo. A partir de ese momento el objetivo del equipo es ordenarse según el criterio del profesor sin que nadie pueda pisar el suelo, solamente pasar de silla en silla. El juego finaliza cuando el grupo consigue su objetivo y cada alumno queda en una silla. Los alumnos proponen distintas figuras o letras.

Opciones de aplicación:

- Entre más grandes sean las figuras mejor.
- Se propone un tiempo específico para cumplir el objetivo.
- Jugar todo el grupo como un equipo o se pueden formar varios equipos.
- Ocupar una silla en cada pie y al final terminar de la misma manera.

Tarea 3. Orden en las sillas

Se colocan tantas sillas como jugadores al centro del lugar. Cada jugador empieza el juego encima de una silla. El docente propone: “Quedarse en las sillas, por... ¡fecha de nacimiento!”, por ejemplo. A partir de ese momento el objetivo del grupo es ordenarse según el criterio del profesor sin que nadie pueda pisar en el suelo, solamente pasar de silla en silla. El juego finaliza cuando el grupo consigue su objetivo y cada alumno queda en una silla. Las formas de ordenarse la determinan los alumnos, ya sea en una hilera, fila o círculo. Se da la pauta para que los alumnos propongan criterios de orden.

Opciones de aplicación:

- Comenzar el juego con las sillas dispersas a una mayor distancia.
- Se propone un tiempo específico para cumplir el objetivo.
- Se pueden realizar sobre sillas, bancos largos, paliacates o periódicos.

Observaciones: comenzar el juego con criterios sencillos, por ejemplo: por estaturas, mes de nacimiento, del más serio al más inquieto.

Tarea 4. Carrera cooperativa con sillas

Se forman dos o más equipos colocados en fila detrás de una línea de salida. Cada jugador empieza el juego sobre una silla. El objetivo del juego consiste en llegar al otro extremo del patio, para lo cual, el compañero de atrás pasa su silla de mano en mano hasta el compañero de adelante, éste la deposita en el suelo, pasa por arriba de las sillas que sus compañeros de equipo le van pasando, para pararse nuevamente sobre ésta; y así sucesivamente lo hacen cada uno de los integrantes del equipo hasta que hayan pasado al otro lado.

Las sillas tienen que rozarse entre sí. El espacio entre silla y silla, del compañero próximo, depende de la posibilidad de llegar a ésta sin riesgo de caer.

Opciones de aplicación:

- Proponer un tiempo específico para cumplir el objetivo.
- Jugar todo el grupo o formar varios equipos.
- Se puede realizar sobre bancos largos, paliacates o periódicos.
- No puede haber más de dos alumnos desplazando su silla.
- Proponer tiempos a contrarreloj para que los alumnos trabajen rápido, sin que ello signifique el fracaso de la actividad, reconociendo y reforzando el trabajo bien hecho.

Tarea 5. El puente colgante

Se forma una fila de sillas, lo más larga posible, que ayude a que los alumnos pasen por encima. Los alumnos se dividen en dos grupos, se colocan en ambos extremos (previamente el profesor aclara que no es una competencia sino un juego, y para lograr las metas tienen que cooperar entre ambos equipos); simultáneamente y en sentidos contrarios por el puente colgante. Todos han de coordinar sus movimientos para conseguir que ambos grupos lleguen hasta el otro extremo del puente. No se puede hablar en ningún momento.

Observaciones: preguntar a los alumnos qué fue lo que hicieron para conseguir cruzar.

¿Quién ayudó o fue ayudado?

Si un compañero pisa el suelo debe volver a iniciar el recorrido. Es necesario que se ayuden entre ellos.

Opciones de aplicación:

- Pasar equilibrando algún objeto o golpeándolo (pelota u otro implemento) y ver cuántos lo consiguen al finalizar la actividad.
- Pasar por parejas tomados de la mano y sin soltarse.
- Todo el equipo se sujeta con cuerdas y de esta forma debe pasar al otro lado.

Actividad 2. Concurso de talentos

Descripción: la autonomía de los alumnos se construye a partir de reconocerse como seres únicos, con características distintas y originales.

Saber y sentirse capaz para identificar sus fortalezas y debilidades, pero sobre todo estar consciente de sí mismo.

Permitir a los alumnos mostrar lo que pueden hacer, sin evidenciar las carencias o debilidades que pudiesen tener, es una tarea significativa, ya que a partir de ésta los alumnos fortalecen su conocimiento a través de observar lo que otros realizan y enseñan. Bajo esta lógica se pretende realizar un concurso de talentos, donde cada alumno pueda mostrar de lo que es capaz; ya sea desde un ámbito motriz, expresivo o cognitivo como puede ser una poesía, un baile, una habilidad motriz que domine o un dibujo que ha elaborado.

El docente, a partir de las propuestas que formulen los alumnos, debe orientar el trabajo pero, sobre todo, apoyar y generar un clima de respeto entre los alumnos.

Cada persona es responsable de preparar el material que requiere o la actividad que va a presentar.

Opciones de aplicación:

- Organizar otro tipo de concurso, por ejemplo, de baile, canto o poesía.
- Tomar en cuenta las ideas que los alumnos propongan para organizar concursos.

Actividad 3. Kermés deportivo-recreativa

Descripción: para la realización de una kermés deportivo-recreativa es necesario desarrollar experiencias motrices y sociales adquiridas durante los ciclos anteriores que permitan al alumno, interactuar, socializar y asociar sus conocimientos en situaciones de convivencia.

Algunas propuestas para llevar a cabo dicho evento son las siguientes:

- Elaborar fichas para que los alumnos puedan participar en las distintas estaciones (a cada alumno se le da cierto número). Cada estación requiere, para su acceso, de una ficha; en caso de realizar adecuadamente la acción, el alumno recibe dos y si no, pierde su ficha. Los alumnos pueden jugar en cualquiera de las estaciones.
- El profesor dirige la actividad con el apoyo de monitores que se establecen en estaciones, por ejemplo:

Estación 1. Tiro a la canasta.

Estación 2. Tiros a gol.

Estación 3. Lanzamiento de chancla entre aros.

Estación 4. Boliche.

Estación 5. Vencidas o pulso-pulseo.

Estación 6. Duelo de miradas.

La posibilidad de implementar variadas actividades es abierta. Es importante tomar en cuenta sugerencias de los alumnos. Otra forma de organizar la kermés es designando equipos al interior del grupo y cada uno de ellos establece estaciones a coordinar; por lo tanto, las actividades deben ser inventadas por los mismos alumnos.

Algunas sugerencias para el evento son:

- Cambiar, al final de la kermés, las fichas ganadas por pequeños obsequios, por ejemplo: fruta, chicles, paletas, caramelos, etcétera.
- Colocar un “registro civil”, una “cárcel”, una “discoteca” o una “casa de empeño”.

Actividad 4. Actividades recreativas

Descripción: durante el presente bloque es necesario que los alumnos adquieran las nociones básicas para organizar eventos recreativos, de acuerdo con su necesidad y contexto. Para ello, se pretende que el profesor continúe con el trabajo ya realizado a lo largo de los ciclos anteriores, proponiendo y afianzando características particulares de las actividades recreativas, como la convivencia, cooperación, gusto de jugar por jugar, seguridad personal, socializar, el respeto y el reconocimiento personal.

Lograr que los alumnos aporten ideas para llevar a cabo actividades recreativas depende de un proceso correctamente estructurado donde el niño garantice el cumplimiento de sus necesidades e intereses, además de fundamentar la necesidad de trascendencia a otros ámbitos.

Una vez que el profesor lo considere pertinente debe permitir que los alumnos organicen un evento recreativo en relación con gustos y aficiones, para lo cual el profesor:

- Propone trabajo por equipos, donde cada uno debe investigar y crear sus propias actividades que servirán para conformar algunas sesiones propuestas por los mismos alumnos.
- Verificar el proceso de elección y creación de actividades, organizar al interior del equipo todas aquellas acciones que permiten al alumno adquirir los saberes necesarios para la correcta realización del evento.
- Asesorar constantemente el trabajo antes y durante la realización del mismo.

El alumno deberá:

- Elaborar actividades con características propias de los juegos deportivos.
- Elaborar materiales y todo aquello que se requiera para llevar a cabo el evento como implementos de juego, registro de observación o algún incentivo de participación.

Actividad 5. Taller fábrica de juegos

Descripción: existe la posibilidad de realizar una serie de talleres propuestos por los mismos alumnos durante las sesiones del bloque; para tal fin, el profesor detecta algunos candidatos para desarrollar dichos talleres, por ejemplo:

- Alumnos que tengan facilidad para actividades como malabares, bailes, manualidades o animación.

Es imprescindible que los talleres sean de interés para los alumnos y, particularmente, permitir a los alumnos ser el centro protagónico de la actividad, con lo cual se propicia una enseñanza mutua, creando así nociones básicas para la creación de acciones.

Por parte del profesor es necesario tomar en cuenta algunos aspectos importantes para desarrollar un taller, por ejemplo:

- La viabilidad para la realización de un taller propuesto por los alumnos.
- Plantear objetivos claros, interesantes, motivantes y desafiantes a los alumnos.
- Contar con espacio y material necesario para su correcta realización.
- Llevar a cabo un trabajo previo de selección de alumnos, organización, orientación, apoyo y una permanente disposición.

Por parte de los alumnos es necesario:

- La realización de una convocatoria, hojas de inscripción, registro y constancias de participación al taller.

- Asesoría constante por parte del maestro.
- Contar con la ayuda de algún(os) compañero(s) que desee(n) participar en la construcción y desarrollo del taller.
- Inscribirse en al menos tres talleres donde se quiera participar.

El día del evento:

- Los alumnos que desarrollan el taller delimitan un área de trabajo y ofrecen tres jornadas de 10 minutos, teniendo unos minutos para tomar asistencia de participación.
- Cada alumno se inscribe previamente a tres talleres y debe participar en cada uno de ellos durante 15 minutos.

Reglas:

El profesor comenta que aquellos alumnos que no respeten y trabajen adecuadamente en cada uno de los talleres serán dados de baja y asignados a otra tarea.

Premiación:

Al final de la sesión los alumnos que realicen los talleres son premiados con una constancia de participación por cada taller que tomaron, elaborada por el profesor o por los responsables del taller.

Opciones de aplicación:

- El profesor puede dirigir un taller de “fábrica de juegos”, por ejemplo: “La realización de un gimnasio”, partiendo de la idea de proporcionar distintos materiales, como bastones y cintas.
- Los alumnos crean barras, aparatos para trabajar y fortalecer distintos segmentos corporales (estáticos o dinámicos).
- Resortes: crear y experimentar distintas acciones que requieran de fuerza, flexibilidad y resistencia.
- Botellas llenas de un material pesado: trabajar fuerza y resistencia mediante ejercicio.
- Otros materiales: llantas, pelotas, aros y otros materiales con los cuales puedan crear situaciones similares.

Actividad 6. Representación lúdico-circense

Descripción: este tipo de actividades representa en los alumnos una oportunidad de expresión y comunicación pero, sobre todo, de creatividad. Ellos trabajan a partir de su conocimiento previo, de su experiencia personal, así como de compartir sus ideas con los demás compañeros para generar una puesta en común; lo que les permite no sólo construir una actividad sino reconocer e identificar en los demás y en sí mismos todo una gama de saberes e ideas que enriquecen, además de consolidar sus conocimientos, habilidades y actitudes.

La representación lúdico circense parte de la asignación de personajes como domadores, trapecistas, payasos, presentador y animales entre otros, derivando en la representación lúdico-circense de la misma actividad. Después de haber asignado los personajes, los alumnos se organizan para buscar y ponerse de acuerdo sobre las actividades de cada uno, además de identificar el material necesario para la construcción de escenografía, vestuario y de los elementos que requieran. Dentro de esta etapa de trabajo, los alumnos van proponiendo los actos o momentos que van a desempeñar durante la puesta en marcha de su representación. El docente en todo momento va guiando y apoyando las ideas de los alumnos, orientando y dando alternativas u opciones que hagan más viable lo propuesto. Además, debe gestionar con otros docentes que los alumnos puedan mostrar lo que han construido y de esta forma darle mayor significado a la actividad.

Opciones de aplicación:

- Se pueden utilizar otras formas de representación como puede ser teatro, teatro guiñol o socio-drama, etcétera.
- Otra alternativa es trabajar sobre otra temática diferente, como puede ser la salud, el cuidado del agua, el zoológico, un acuario y eventos históricos, entre otros.

Actividad 7. Torneos lúdico-recreativos

Descripción: como parte de las actividades a desarrollar se debe organizar un torneo, con la finalidad de practicar los elementos y aprendizajes obtenidos por los alumnos, además de conocer e identificar la forma en que se organiza una actividad de este tipo.

Por tal motivo, se debe proponer un torneo en el que se desarrolle una serie de encuentros entre los diferentes equipos que se conformen. Valorando y aplicando las propuestas que los alumnos manifiesten; es decir, que a partir de éstas se organicen las actividades que integran el torneo.

Etapa 1

Organización e inscripción de los equipos

- Los alumnos, con apoyo del profesor, deben elaborar una convocatoria y presentarla. Esto debe contener los elementos siguientes: nombre del torneo, lugar y fecha, solicitud de inscripción y reglas, etcétera. Los alumnos deben conformar equipos mixtos de igual número de integrantes; cada equipo tiene que elegir un nombre y entregar una hoja con sus datos (nombre del equipo, integrantes, etcétera). También se nombra a un representante por equipo, el cual está encargado de mantener el orden, comunicar la información de los juegos, organizar las funciones que se dan fuera de los encuentros pero, sobre todo, mantener a su equipo con ánimo y disposición, así como cooperar en lo que se requiera para el desarrollo de la actividad.

Etapa 2

Explicación de las reglas de juego y aclaraciones

- El área de juego se construye a partir del espacio y disponibilidad, buscando tener un mínimo de dos o tres canchas, lo que permite que la actividad sea más dinámica.

- Los alumnos que no estén participando en algún partido o encuentro, toman el rol de encargados de una cancha, alternando esta función por equipos.
- Se debe propiciar la participación de todos los integrantes del equipo.
- El tiempo estimado de los encuentros está en función del número de sesiones que se pretenda utilizar para el desarrollo de la actividad. En caso de desarrollar dos sesiones, el tiempo de cada partido es entre 15 a 20 minutos.
- Se busca realizar el torneo de tal forma que sólo un equipo descanse entre cada ronda y éste, a su vez, sea el que tome los roles de árbitro para los otros encuentros.
- Si algún equipo rompe alguna regla o no cumple con alguna de las encomiendas es sancionado con alguna tarea extra. Asimismo, cualquier conducta o actitud negativa, por parte de algún equipo o integrante, debe considerarse como falta grave, y se aplicará algún castigo.

Etapa 3

Desarrollo de los juegos

- Se hace un sorteo previo donde se definan los encuentros, procurando que sólo un equipo descanse por ronda.
- Cuando se termina la ronda se puede proporcionar un tiempo para que los alumnos descanse y se vuelvan a organizar en función de las tareas o encomiendas que deban cumplir.
- Durante el desarrollo de la actividad, las dudas o aclaraciones que surjan deben ser consultadas o resueltas en un primer momento por los alumnos y, en caso de que éstas continúen, el profesor tiene la facultad de intervenir para resolver las situaciones o proponer alternativas de solución.

Etapa 4

Premiación y conclusión

- Una vez terminadas las rondas, se realiza la suma de resultados, con la cual se identifica a los equipos con mejor actuación, no sólo en función del resultado sino enfatizando el trabajo en equipo, la participación y la cooperación, más allá del resultado obtenido.

Los alumnos, junto con el docente, deben llevar a cabo una pequeña premiación.

Observaciones: en todo momento, el docente debe orientar y apoyar las propuestas de los alumnos propiciando que éstas sean novedosas y alternativas.

Asimismo, se deben sugerir otras actividades que se pueden llevar a cabo, además de valorar las que no sean viables, según el contexto en el que se desarrollen.

Actividad 8. De la calle a la escuela

Descripción: partiendo de las situaciones propias del alumno, es necesario establecer un vínculo de lo que se realiza fuera del contexto escolar. Para ello, se pretende abrir espacios que permitan

al alumno trasladar lo que realiza en su tiempo libre a situaciones que lo identifiquen como sujeto dentro de la escuela, compartiendo experiencias y habilidades a sus compañeros.

Retomar la intención del presente bloque al pretender que los alumnos lleven a la escuela sus bicicletas, patines, patinetas, avalancha y todos aquellos juguetes que puedan compartir para fortalecer la amistad, el respeto y el aprecio por el otro, propiciando una enseñanza recíproca.

El profesor gestiona previamente, con las autoridades pertinentes, la organización de la actividad. Durante esta actividad se debe tener presente algunos aspectos importantes como:

- Compartir y convivir.
- Interactuar y respetar.
- Seguridad y cuidado de los juguetes.
- Aprendizaje mediado.

Observaciones: el profesor aclara qué juegos o juguetes son permitidos y cuáles no.

Actividad 9. Proyecto: video-aventura

Descripción: en la actualidad el uso de la tecnología es un factor importante en la educación, por lo que su uso y aplicación debe ser tomado en cuenta dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Física. Debe ser vista como una herramienta más que apoya y enriquece el trabajo educativo para desarrollar las competencias en los alumnos. Por tal motivo, se propone un proyecto denominado “video-aventura”, el cual tiene como propósito reforzar y brindar significado a contenidos y situaciones vistas en los distintos bloques, mediante la creación de una presentación de fotos o de un videoclip con propósitos bien definidos, por ejemplo:

- Desarrollar nociones básicas del uso y aplicación de la tecnología.
- Fomentar el interés, motivación, participación y trabajo en equipo durante la elaboración del proyecto.
- Dar una temática al proyecto, aplicable a la vida cotidiana, y así trasladar lo aprendido dentro de la escuela a ámbitos reales.

Algunas orientaciones para la realización del proyecto son:

1. Definir características del proyecto sencillas y claras.
2. Apoyar a los alumnos en dudas y sugerencias.
3. Que los alumnos compartan sus proyectos con el grupo.

Actividad 10. Ulama de cadera (juego autóctono)

Descripción: el ulama se practica en la zona sur del estado de Sinaloa, en municipios como Mazatlán, El Rosario y Escuinapa, entre otros. El terreno es rectangular de 5 x 50 metros (hacer adaptaciones), conocido como *tlachtli* o campo de juego de pelota. A las líneas finales se les llama “chichis”, y en medio está una línea que divide en dos el terreno llamada *analco*.

Se forman dos equipos de cinco jugadores cada uno. El objetivo es tratar de que la pelota llegue a la “chichi” contraria sin que se regrese. El equipo A rueda la pelota al equipo B, quien debe responder regresando la pelota; tiene que pasar el analco de aire, pudiendo rebotar una vez. Existen dos tipos de golpe, bajo y por arriba.

Opciones de aplicación: se puede jugar adaptando la pelota a la edad de los niños utilizando una de vinil pequeña.

Observaciones: el ulama de cadera se practica hace más de 3 500 años; existen 1 600 campos descubiertos en todo el territorio nacional, uno más en Arizona (USA) y otro en Nicaragua. Los jugadores vestían calzón de algodón, otro de piel de venado, faja de algodón de tres metros por 15 centímetros aproximadamente, y cinturón de cuero ancho con el que se golpea la pelota. El juego podía durar días enteros porque posee un sistema de conteo, único en el mundo, a base de restas. La pelota de aproximadamente de 30 centímetros de diámetro, hecha de hule, pesa cinco kilogramos y puede durar hasta 80 años. El valor cultural lo ha hecho merecedor de ser considerado como un patrimonio cultural y material con carácter de urgente, ya que se encuentra en peligro su supervivencia.

Actividad complementaria. Proyecto al rescate de las tradiciones

Descripción: se solicita a los alumnos que investiguen y propongan juegos propios de su región para compartirlos con sus compañeros, y acordar cuáles implementar durante las sesiones.

Observaciones: orientar a los alumnos para que utilicen diversas fuentes de información, como pueden ser familiares, vecinos, amigos, maestros, libros e Internet, entre otros.

GLOSARIO

- ACCIÓN MOTRIZ:** movimiento de tipo voluntario, consciente, intencional y que obedece a lograr fines determinados por el contexto, actividades y juegos que se despliegan en la sesión de educación física, en la iniciación deportiva y el deporte educativo.
- ACCIÓN TÁCTICA:** consiste en la realización de una acción motriz mediante la observación e identificación previa de las cualidades, capacidades, destrezas y actitudes que poseen los participantes al realizar determinado rol dentro de una actividad, la finalidad recae, en poder aventajar o colocar la situación de juego en igualdad de circunstancias, con lo que se adquiere una mayor posibilidad de obtener buenos resultados.
- ACTITUD CORPORAL:** posición que adopta el cuerpo; puede estar motivada por el estado de ánimo o para intentar expresar y comunicar algo con propiedad.
- ACTIVIDADES AGONÍSTICAS:** grupo de juegos o actividades en donde se confronten los participantes en igualdad de oportunidades y se fomente el reconocimiento ético al ganador.
- AJUSTE POSTURAL:** cuando una persona realiza un gesto motriz, está imprimiendo movimiento a una determinada postura; realizar un ajuste postural, nos lleva a aprender a equilibrar nuestros segmentos corporales de una manera económica, con el objetivo de encontrar la postura más cómoda y eficaz de acuerdo con una necesidad. Un buen ajuste postural requiere del reconocimiento de cada una de las partes de nuestro cuerpo.
- CALIDAD DE MOVIMIENTO:** características, condiciones, matices, particularidades, propiedades o rasgos que adquiere el movimiento como resultado de combinar las manifestaciones de los elementos implicados en las acciones corporales: gravedad, tensión muscular, espacio y tiempo (véase Stokoe, 1982).
- CAPACIDAD FÍSICO-MOTRIZ:** potencial existente en el ser humano de manera innata o bien desarrollada, y se manifiesta al realizar un movimiento o trabajo físico. Está determinada por diversos factores, como son sexo, edad, estado de salud, energía, consumo de oxígeno, actitud, motivación, intensidad de trabajo y el ambiente.
- Las capacidades físico-motrices son: velocidad, potencia, agilidad, fuerza, resistencia muscular, resistencia, *stretching* muscular, flexibilidad (véase Castañer, 2001).
- CAPACIDAD PERCEPTIVO-MOTRIZ:** posibilidad que tiene una persona para realizar movimientos voluntarios en relación con elementos de conocimiento perceptivo proveniente de algún tipo de estimulación sensorial. Las capacidades perceptivo-motrices son: espacialidad, temporalidad, corporalidad, lateralidad, ritmo, equilibrio-coordinación y estructura organización espacio-temporal (véase Castañer, 2001).
- COMPETENCIA:** conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño, en situaciones y contextos diversos. Busca integrar los aprendizajes y utilizarlos en la vida cotidiana (véase Ruiz Pérez, 1995).
- COMPETENCIA MOTRIZ:** capacidad del niño para dar sentido a su propia acción, orientarla y regular sus movimientos; comprender los aspectos perceptivos y cognitivos de la producción y control

de las respuestas motrices, relacionándolas con sus sentimientos y la toma de conciencia de lo que sabe puede hacer y cómo es posible lograrlo (véase Ruiz Pérez, 1995).

CONDUCTA MOTRIZ: forma en la que una persona organiza de manera significativa sus acciones y reacciones al momento de actuar. Una conducta motriz sólo puede ser observada indirectamente; se manifiesta mediante un comportamiento motor cuyos datos observables están dotados de sentido, y que es vivido de forma consciente o inconsciente por la persona que actúa (véase Parlebas, 2001).

COORDINACIÓN MOTRIZ: posibilidad que tenemos de ejecutar acciones que implican una gama diversa de movimientos en los que intervienen determinados segmentos, órganos o grupos musculares, así como otras partes del cuerpo son inhibidas (véase Bottini, 2000).

CORPOREIDAD: se concibe como tener conciencia de sí mismo, de la propia realidad corporal, reconociéndola como la expresión de la existencia humana que se manifiesta mediante una amplia gama de gestos, posturas, mímicas, vivencias, deseos, motivaciones, aficiones y sus propias praxias que expresan su sentir (véase Grasso, 2001).

DEPORTE: es juego, ejercicio físico y competición, y puede tener una doble orientación hacia el deporte-praxis y hacia el deporte-espectáculo. Orientado hacia el espectáculo, es contacto social, profesión, trabajo y rendimiento. Cuando se orienta hacia la praxis es higiene, salud, desarrollo biológico, esparcimiento, educación, relación social y superación personal. Cada disciplina deportiva posee un reglamento propio y está regida por una institución social reconocida (institucionalizado).

DEPORTE EDUCATIVO: actividad física, individual o de conjunto, cuya reglamentación, instalaciones y equipo son adaptados a las características de niños y jóvenes, de carácter eminentemente formativo, favorecedor de aprendizajes psicomotrices, afectivos, cognitivos y sociales; incluyente y de participación activa. Hace a un lado la concepción competitiva del deporte para dirigirse hacia una visión global del proceso de enseñanza e iniciación, donde la motricidad sea el común denominador y el niño el protagonista del proceso educativo (véase Blázquez, 1999).

DESARROLLO MOTOR: proceso a través del cual el niño va adquiriendo control sobre sus movimientos, haciéndolos cada vez más específicos y sutiles, que apuntan a una motricidad más amplia y eficiente.

DESTREZA MOTRIZ: capacidad del individuo de ser eficiente en una habilidad determinada. La destreza puede ser adquirida por medio del aprendizaje o innata en el individuo. Así, podemos considerar que la destreza de cada individuo favorece no sólo un proceso más rápido de aprendizaje de la habilidad, sino un mejor resultado en su realización (véase Díaz Lucea, 1999).

EDUCACIÓN FÍSICA: forma de intervención pedagógica que se manifiesta en toda la expresión del ser humano, su objeto de estudio no es sólo el cuerpo en su aspecto físico, sino en su corporeidad, en la cual nos proponemos educarlo y hacerlo competente para conocerlo, desarrollarlo, cuidarlo y aceptarlo.

EDUCACIÓN PARA LA PAZ: significa cultura de paz. La cultura de paz supone, en definitiva, una nueva forma de concebir el mundo en que vivimos, la cual se caracteriza por el respeto a la vida y a la

dignidad de cada persona, el rechazo a la violencia en todas sus formas, la defensa de un conjunto de valores, como la libertad, el respeto, el diálogo y el rechazo a otros, como la injusticia, la intolerancia o el racismo (véase Velázquez Callado, 2006).

EQUIDAD DE GÉNERO: es el disfrute equilibrado de mujeres y hombres de los bienes socialmente valiosos, de las oportunidades, de los recursos y recompensas. El propósito no es que mujeres y hombres sean iguales, sino que sus oportunidades en la vida sean y permanezcan iguales.

ESPACIO INDIVIDUAL: consiste en la búsqueda, exploración, descubrimiento, concienciación y conocimiento del espacio mediante el movimiento; en este caso sin desplazamiento, investigando todas las posibilidades de acceder al entorno que rodea al ejecutante.

ESPACIO TOTAL: es la búsqueda, exploración, descubrimiento, concienciación y conocimiento del espacio mediante el movimiento con respecto al espacio en el que se está y en el que habitan otras personas.

ESQUEMA CORPORAL: representación que cada uno tiene de su cuerpo y de cada una de sus partes; se adquiere con la experiencia. La percepción es elemento fundamental en la elaboración del esquema corporal.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA: son recursos que poseen intencionalidad pedagógica, mediante los cuales el docente busca el logro de los diferentes propósitos educativos en la educación física.

Estrategias didácticas propuesta para cada bloque del programa

ACTIVIDADES RECREATIVAS: se caracterizan por permitir siempre la intervención activa de los participantes, independientemente del género, grado de dificultad o del esfuerzo necesario. No son discriminatorias, se juegan con los demás y no contra los demás. Su objetivo primordial es la diversión y las relaciones, además sus reglas pueden ser inventadas o modificar las existentes.

AUTOEVALUACIÓN: la evaluación es realizada por la propia persona, lo cual involucra que los alumnos tomen la responsabilidad de monitorearse a sí mismos y hacer juicios acerca de los aspectos de su aprendizaje, lo cual implica que reflexionen acerca de lo que están aprendiendo en una gran variedad de formas. Igualmente, los ubica en una posición donde puedan reconocer sus fortalezas y debilidades y sean capaces de hacer planes para un mejoramiento futuro.

CACERÍA EXTRAÑA: consiste en la localización, elaboración o consecución de una lista de objetos o personajes. No requiere necesariamente de la competición entre grupos, ya que no se puede organizar con uno solamente, por tanto es un juego cooperativo. Sin embargo, cuando sea necesaria la división en subgrupos será recomendable nivelar fuerzas, habilidades y destrezas.

CIRCUITO DE ACCIÓN MOTRIZ: estrategia que permite una forma de trabajo en la cual se realizan diferentes actividades de forma secuencial por estaciones. Sirve para realizar distintas actividades

en diferentes espacios dentro de una misma sesión, además facilita el trabajo simultáneo de los integrantes del grupo, permite la individualización del trabajo, así como el trabajo cooperativo.

COEVALUACIÓN: consiste en evaluar el desempeño de un estudiante por parte de sus propios compañeros, lo cual tiene como meta involucrar a los alumnos en la evaluación de los aprendizajes y retroalimentar a sus compañeros y, por lo tanto, ser un factor para la mejora de la calidad del aprendizaje. El uso de la coevaluación anima a que los estudiantes se sientan parte de una comunidad e invita a que participen en los aspectos claves del proceso educativo, haciendo juicios críticos acerca del trabajo de los demás.

CONCURSO: se constituye por una representación de acciones motrices donde cada uno de los participantes muestra sus cualidades y capacidades a los demás en ambientes lúdicos, poniendo en juego la creatividad, la expresión corporal, las habilidades motrices, los procesos de interacción, la socialización, comunicación y cooperación, así como el manejo de valores.

CUENTO MOTOR: es un relato que nos remite a un escenario imaginario dentro de un contexto de reto y aventura, con el fin de lograr que los niños y niñas se puedan sentir identificados desde la actividad motriz, emulando a los personajes del cuento. Pone en juego aspectos de índole afectivo y cognitivo, con lo cual se desarrolla la creatividad, la imaginación, la educación en valores, el pensamiento estratégico y el trabajo cooperativo, propiciando un proceso de reflexión y diálogo entre los alumnos. El cuento motor cobra mayor sentido dentro de un ámbito interdisciplinario.

EVALUACIÓN: valoración que se emite sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, una vez recabados una serie de datos, en relación con los objetivos educativos que se pretenden alcanzar. La evaluación implica el propio proceso y no se trata de emitir solamente un juicio terminal del mismo, sino que las actividades de evaluación están incluidas dentro de las actividades de enseñanza y aprendizaje (véase Diseño curricular base del MEC, 1989).

EVALUACIÓN CRITERIAL: en este tipo de evaluación se comparan el rendimiento o resultados logrados por un alumno con los obtenidos por él mismo en otros momentos, evaluando el avance hacia el objetivo propuesto y la distancia que lo separa de él con respecto a un criterio prefijado.

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA: actividad de evaluación que se realiza antes de empezar el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de la práctica educativa, integrada y dirigida hacia el conocimiento de la realidad para identificar aprendizajes previos que marcan el punto de partida para el nuevo aprendizaje, lo que sirve como base de ulteriores decisiones.

EVALUACIÓN FORMATIVA: acción integrada en el proceso educativo que sirve como base para tomar decisiones respecto de las opciones y acciones que se van presentando conforme avanza el proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación formativa promueve, en primer término, la participación y las relaciones interpersonales entre alumnos y docente. Su finalidad consiste en que los alumnos reconozcan sus progresos y sus limitaciones. Entre los procedimientos de evaluación formativa se destacan la autoevaluación y la coevaluación.

- EVALUACIÓN NORMATIVA:** supone la valoración de un sujeto en comparación con el nivel o rendimiento del grupo al que pertenece. La evaluación normativa es válida cuando se pretende determinar en qué posición se encuentra el alumno con respecto al grupo; en este caso, las normas de valoración estarán en función directa de lo que el conjunto de alumnos domina o deja de dominar.
- EVALUACIÓN SUMATIVA:** consiste en una práctica recomendable para saber si el nivel de aprendizaje alcanzado por los alumnos, a propósito de determinados contenidos, es suficiente para abordar con garantías de éxito el aprendizaje de otros contenidos relacionados con los primeros.
- FILOGÉNESIS:** designa la evolución de los seres vivos desde la primitiva forma de vida hasta la especie en cuestión. Por ejemplo, la filogénesis del hombre abarca desde la forma de vida más sencilla hasta la aparición del hombre actual (véase *Diccionario de psicología científica y filosófica*).
- FLEXIBILIDAD:** es la posibilidad de abordar un mismo problema o situación planteada de diferentes maneras. Las categorías que se manejan como respuestas deben ser, por tanto, diferentes y no se limitan a un solo punto de vista o modo de resolver una situación. Este contenido aporta un conocimiento opuesto a lo que sería la rigidez, lo monótono o lo receptivo. Fomenta la capacidad de discriminación de diferencias y de exploración crítica y selectiva, donde el sujeto es capaz de saltar de una perspectiva a otra o de un punto de vista al contrario.
- FLUIDEZ:** es la posibilidad de generar muchas producciones en un tiempo limitado. Se refiere a un rasgo de cantidad y de velocidad de respuestas que debe surgir con gran dinamismo.
- FOCOS:** consiste en la búsqueda, exploración, descubrimiento, concienciación y conocimiento del punto de referencia a partir del cual se genera, se orienta o se toma como referencia el movimiento; podrá ser fijo o móvil dependiendo de si forma parte del propio cuerpo del ejecutante o no.
- FORMAS JUGADAS:** son una estrategia didáctica que se pone a disposición en la práctica de actividades previas a la realización de un juego o deporte, las cuales permiten incursionar, conocer y practicar los distintos desempeños motrices que se exigen para la realización del mismo.
- GYMKHANA:** es originario de la India y significa “fiesta al aire libre”. Serie de juegos que involucran fundamentalmente habilidades motrices básicas; se pueden ordenar a manera de estaciones o como circuitos de forma simultánea o con intervalos de tiempo, utilizando claves, códigos y señales, los cuales al descifrarlos indican pistas, tareas o lugares, sin embargo, cada uno exigirá a los participantes el cumplimiento de una tarea donde se asignan puntos o se contabilice el tiempo con el propósito principal de propiciar la socialización y el trabajo en equipo. La característica principal de la estrategia recae en la facilidad que el docente tenga para mediar las situaciones de juego en las diferentes tareas a proponer, con el fin y la importancia de que el juego concluya con un empate entre los equipos.
- HABILIDADES MOTRICES:** conjunto de comportamientos motrices innatos o adquiridos que otorgan el grado de competencia a un alumno frente a una tarea determinada.
- CORRER, SALTAR, LANZAR, SON HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS PORQUE:** 1. Son comunes a todos los individuos; 2. Filogenéticamente han permitido la supervivencia del ser humano, y 3. Son el fundamento de posteriores aprendizajes motrices (deportivos o no). Dentro de las ha-

bilidades motrices básicas se encuentran las de locomoción, manipulación y estabilidad (véase Ruiz Pérez, 1994).

IDENTIDAD CORPORAL: reconocimiento del cuerpo propio y de algunos significados y significantes de sus partes, observando el mensaje que comunican los movimientos y las posturas, comprobando los significantes de las emociones impresas en él, registrando particularidades, condiciones y presencias constituyentes de la corporeidad (véase Grasso, 2005).

INICIACIÓN DEPORTIVA: proceso que no ha de entenderse como el momento en que se empieza la práctica deportiva, sino como una acción pedagógica que, teniendo en cuenta las características del niño o sujeto que se inicia y los fines a conseguir, permite que adquiera progresivamente una mayor competencia motriz. El proceso de iniciación debe hacerse de manera paulatina, acorde con las posibilidades y necesidades de los individuos, con prácticas simplificadas a partir del manejo de una gran variedad de objetos o implementos de diversas características que no necesariamente deben tener relación directa con algún deporte en específico y la aplicación de estos fundamentos en situaciones similares a las de los deportes. Una buena iniciación se caracteriza por la máxima inclusión y participación (véase Blázquez, 1999).

INTERCULTURALIDAD: supone una relación entre grupos humanos con culturas distintas, y que esta relación ocurre en condiciones de igualdad, pero niega la existencia de asimetrías producto de las relaciones de poder; asume que la diversidad es una riqueza; reconoce al otro como diferente, pero no lo borra ni lo aparta. Busca comprenderlo y respetarlo (véase Schmelkes, 2004).

ITINERARIO DIDÁCTICO RÍTMICO: secuencia metodológica que orienta un proceso creativo a partir de la construcción de movimientos, a través de la utilización de elementos perceptivo-motrices, como ritmo externo, ritmo interno y ubicación espacio-temporal, entre otros.

JUEGOS AUTÓCTONOS: juegos muy ligados a una región(es), y que sólo se practican en ella(s), llegando a formar parte de las tradiciones culturales de la zona o región.

JUEGO COOPERATIVO: pueden definirse como aquellos en los que los jugadores dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes. Por ello se considera al juego cooperativo una actividad liberadora de la competición, de la eliminación y libre de crear sus propias reglas (véase Velázquez Callado, 2004).

JUEGOS DE EXPRESIÓN CORPORAL: este tipo de juegos proponen que cada persona recupere el placer del movimiento y encuentre su propio lenguaje para moverse y crear un clima de libertad, lo que constituye un reto y promueve la superación de estereotipos y la formación integral de la persona.

JUEGOS DE INTEGRACIÓN Y SOCIALIZACIÓN: estos juegos fortalecen las primeras relaciones interpersonales que se dan en la formación de un nuevo grupo, favoreciendo ambientes favorables de trabajo mediante el conocimiento de los alumnos de sí mismos, por medio de la acción motriz.

JUEGO LIBRE O ESPONTÁNEO: actividad lúdica que el niño realiza sin la intervención del docente.

JUEGO MODIFICADO: el juego modificado, aunque posea unas reglas de inicio, ofrece un gran margen de cambio y modificación sobre la marcha, así como la posibilidad de construir y crear nue-

vos juegos, además mantiene en esencia la naturaleza del juego deportivo (por lo tanto también su táctica) (véase Devís, 1992).

JUEGO PARADÓJICO: este tipo de juego retoma la iniciación deportiva, cuyas reglas exigen la realización de interacciones motrices dotadas por la ambigüedad y la ambivalencia, y que culmina en efectos contradictorios e irracionales. Esta dinámica paradójica deriva del sistema de interacción generado por la lógica interna del juego y, sobre todo, de la red de comunicaciones motrices. De hecho, la ambivalencia ya está presente en algunos códigos de juego, en donde cada participante es libre de elegir a sus compañeros y a sus adversarios en cualquier momento, e incluso de cambiarlos eventualmente en el transcurso del juego (véase Parlebas, 2001).

JUEGO DE PERSECUCIÓN: desarrolla en los alumnos sus habilidades motrices, ya que permite realizar diferentes desplazamientos y adquirir, por lo tanto, conocimientos de las capacidades físico-motrices de los otros.

JUEGO DE REGLAS: este tipo de juego da acceso a la realidad social y va de la imposición e imitación a la autonomía y a la comprensión del sentido de la regla, como contenido y como medio para la relación entre las personas que juegan. La regla introduce una forma de juego organizado a partir de la interrelación entre los jugadores y describe una lógica de comportamientos, que es la del propio juego como sistema. Es decir, el juego condicionará los comportamientos que se observarán dependientes del sistema al que pertenece. Así, los roles de juego serán los que normalmente se esperan y encajan en las expectativas concordantes con el sistema juego de regla (véase Navarro Adelantado, 2002).

JUEGO SENSORIAL: actividad lúdica, de poca intensidad, que desarrolla los sentidos, el conocimiento corporal, la estructuración espacio-temporal, la coordinación motriz, así como la expresión verbal y corporal, además de otros ámbitos cognitivos (memoria, inteligencia, creatividad, atención, etcétera), con el objetivo fundamental de la interacción grupal e integración social. Se clasifican en: *a)* percepción visual, *b)* percepción auditiva, *c)* percepción táctil y *d)* olfato y gusto.

JUEGO SIMBÓLICO: este tipo de juego introduce al niño en el terreno de la simbolización o acción del pensamiento, de representar en la mente una idea atribuida a una cosa; por lo tanto, es proyección exterior del sujeto que simboliza, lo que comporta otorgar significado a aquello que constituye el símbolo. Para acceder a la simbolización o utilización de símbolos es necesario manipular algo; es decir, el uso de alguna idea u objeto y no sólo manejarlas físicamente; en cualquiera de estas opciones hay simbolización. Al ser el símbolo una atribución, supone la separación entre pensamiento y acción, ya no es acción por la acción, sino símbolo para la acción o acción por el símbolo (véase Navarro Adelantado, 2002).

JUEGOS TRADICIONALES: son los juegos que han perdurado de generación en generación, de abuelos a padres, de padres a hijos, y mantienen su esencia aunque pudieran presentar ciertas modificaciones; en ellos se descubren importantes aspectos históricos y culturales de nuestras raíces. Se caracterizan por ser anónimos, en cuanto no hay un autor conocido; si bien se

sabe el origen de muchos de ellos se desconoce su autor o autores. Son universales, en tanto hay pruebas de ellos en todas partes del mundo.

LENGUAJE: conjunto de expresiones con las que el ser humano se manifiesta, utilizando el cuerpo como vehículo de expresión o de transmisión. Puede ser corporal, gestual, verbal y no verbal.

LÚDICO: en su etimología la palabra juego se deriva del latín *iocus* o acción de jugar, diversión, broma. La raíz de la palabra nos dice simplemente que el juego es “diversión”. Para hacer referencia a todo lo relativo al juego nos auxiliamos con el término lúdico, cuya raíz latina es *ludus* o juego.

LUDOGRAMA: es un instrumento para observar y representar gráficamente la secuencia de roles que asumen los participantes dentro de un juego, permite comprender mejor las características del desempeño motor propio, de sus compañeros y adversarios y, de esa manera, tomar decisiones para procurar la participación equitativa de todos los integrantes del grupo. El ludograma es una buena herramienta para el estudio de los comportamientos estratégicos, si previamente se ha realizado el organigrama de decisiones estratégicas del jugador durante su participación en el juego (véase Parlebas 1981:138).

LUDOMOTRICIDAD: esta acción recae en la naturaleza y campo de las situaciones motrices que corresponden a los juegos deportivos. Su finalidad es clara, pues alude al placer del juego, al deseo de una acción entretenida. El placer del juego responde, básicamente, a una actitud que puede nacer y desarrollarse en condiciones muy variadas, según el contexto social y las vivencias subjetivas de cada uno (véase Parlebas, 2001).

MOVIMIENTO FIGURATIVO: acción que trata de representar de manera comprensible realidades o ideas. Se opone al movimiento abstracto.

MOVIMIENTO SIMBÓLICO: un tipo de movimiento figurativo que se realiza con ciertos rasgos o características y que, por convención social, permite la identificación con una cosa, fenómeno, idea o persona que se toma como inspiración.

ONTOGÉNESIS: concepto biológico. La ontogénesis se refiere a los procesos de los seres vivos desde la fecundación hasta su plenitud y madurez. Este concepto se suele contraponer al de filogénesis, relacionado con los cambios y la evolución de las especies.

ORIGINALIDAD: es la realización de trabajos diferentes a los habituales. Incide en la búsqueda de lo novedoso, de lo inusual, de lo que se sale de lo cotidiano, con respecto a manifestaciones habituales. Surge del estilo personal en el “pensar” y en el “hacer”, reacciones y respuestas imprevisibles, poco comunes e ingeniosas.

PENSAMIENTO ESTRATÉGICO: el pensamiento estratégico es algo innato, se estimula, desarrolla y perfecciona. Se entiende como la capacidad de responder o actuar de forma anticipada ante una situación o acción futura, en donde se dan las pautas adecuadas a situaciones de tipo cognitivo afectivo-motriz. En el pensamiento estratégico y la lógica motriz se dan cita al menos tres fases: 1. La percepción y análisis de la situación; 2. La solución mental del problema o acción, y 3. La solución y respuesta motriz (véase Brito, 2000).

Para la consolidación de este tipo de pensamiento y lógica de acción es importante que el docente utilice un estilo de enseñanza no directivo y no emplee juegos que exijan mo-

delos de movimiento o reglas determinadas; por el contrario, hay que dirigirnos a formas de enseñanza que motiven la exploración y el descubrimiento, donde los niños puedan hacer propuestas y modificaciones a los juegos mismos

PROCESO CREATIVO: es el conocimiento y uso conveniente de las fases por las que atraviesa de forma secuencial todo proceso que pretende ser novedoso. Implica, por tanto, tomar conciencia de las características de cada fase, de cómo acometerlas y de la actitud con la que hay que enfrentarse a ellas. Sus fases son las siguientes:

- *preparación:* primera fase del proceso creativo en la que se toma conciencia del trabajo encomendado a partir del estudio y recopilación de ideas relacionadas con el tema a trabajar.
- *incubación:* segunda fase del proceso creativo en la que se da una búsqueda de ideas relacionadas con el tema, que surgen de forma espontánea, generalmente de forma inconsciente. Se caracteriza por la exploración y la abundancia de respuestas sin depurar. Se vincula en gran medida con la fluidez.
- *iluminación:* tercera fase del proceso creativo en la que se identifica de manera consciente la nueva idea. Se debe buscar dar coherencia y significado a las ideas surgidas de la fase de incubación. Hay una mayor intervención a nivel consciente. Se hace necesario perfilar una idea que sirva para integrar sobre ella todas las que salieron anteriormente.
- *producción:* cuarta fase del proceso creativo en la que se expone el trabajo final ante los demás. Es la realización del proyecto, lo más perfeccionado y listo para ser evaluado.

PROYECTO: conjunto articulado y coherente de actividades orientadas a alcanzar uno o varios objetivos, siguiendo una metodología definida, para lo cual se requiere de un equipo de personas, así como de otros recursos, que permitan el logro de determinados resultados, sin quebrantar las normas y buenas prácticas establecidas, y cuya programación en el tiempo responde a una duración determinada.

RALLY: las tareas a cumplir dentro de esta estrategia didáctica serán de carácter ludo-sociomotriz, pudiendo ser cognitivas. Si se utilizan estas últimas se procurará relacionarlas con la actividad física, es decir, que las claves, señales o códigos se referirán a aspectos abordados en la clase de Educación Física.

RITMO: es un flujo de movimiento controlado medido, sonoro o visual, generalmente producido por una ordenación de elementos diferentes del medio en cuestión.

RITMO COMUNICATIVO GESTUAL Y SONORO: investigación y toma de conciencia de los aspectos temporales del comportamiento interpersonal en lo relativo al lenguaje corporal, gestual y verbal.

RITMO EXTERNO: consiste en la búsqueda, exploración, descubrimiento, concienciación y conocimiento del movimiento que conduce al acoplamiento del sujeto al ritmo producido por estímulos

sonoros externos (provocados por otras personas, todo tipo de objetos instrumentos de percusión, así como la música).

RITMO INTERNO: consiste en la búsqueda, exploración, descubrimiento, concienciación y conocimiento de las posibilidades rítmicas particulares, a partir de los elementos básicos del ritmo (movimiento o ausencia de movimiento, pausa, duración, velocidad y acentuación).

SINCRONIZACIÓN: tipo de interacción entre dos o más personas que conlleva la acción simultánea entre ellas, acomodándose necesariamente la acción del otro.

SOCIOMOTRICIDAD: correspondiente al campo y característica de las prácticas correspondientes a las situaciones sociomotrices. el rasgo fundamental de estas situaciones es la presencia de una interacción motriz, implicada necesariamente en la realización de la tarea proyectada (véase Parlebas, 2001).

TALLER: es una metodología de trabajo en la que se integran la teoría y la práctica. Se caracteriza por la investigación, el descubrimiento y el trabajo en equipo, que se distingue por el acopio (en forma sistematizada) de material especializado acorde con el tema tratado, teniendo como fin la elaboración de un producto. Se enfatiza en la solución de problemas, capacitación y requiere la participación activa de los asistentes.

TAREA MOTRIZ: conjunto de condiciones materiales y de obligaciones que definen un objetivo cuya realización requiere de la intervención de las conductas motrices de uno o más participantes. Las condiciones objetivas que presiden la realización de la tarea motriz son impuestas a menudo por consignas y reglamentos. En el caso de los juegos deportivos las reglas definen la tarea, prescribiendo las obligaciones a las que deben someterse las conductas motrices de los practicantes (véase Parlebas, 2001).

TOMA DE CONCIENCIA: proceso reflexivo por el cual la persona puede darse cuenta, percatarse, percibirse y reconocerse a sí mismo, a los demás y al entorno, tanto estática como dinámicamente. Se realiza al centrar la atención en las sensaciones exteroceptivas, interoceptivas y propioceptivas.

TONO MUSCULAR: podemos definirlo como la tensión ligera a la que se halla sometido todo músculo en estado de reposo y acompaña también a cualquier actividad postural o cinética (véase Sassano, 2003).

UNIDAD DIDÁCTICA (BLOQUE): es un conjunto de ideas, una hipótesis de trabajo que incluye no sólo los contenidos de la disciplina y los recursos necesarios para el trabajo diario, sino ciertas metas de aprendizaje, una estrategia que ordene y regule en la práctica escolar los diversos contenidos de aprendizaje (véase Fernández G., 1999).

VARIABILIDAD DE LA PRÁCTICA: consiste en propiciar una amplia gama de posibilidades de las condiciones de práctica, provocar nuevos parámetros de respuesta y en conseguir que mediante dichas variaciones el sujeto tenga que adaptar sus respuestas y establecer nuevos parámetros. Se retoman cuatro consideraciones básicas: las referidas al espacio o área de trabajo, las concernientes al tiempo, las que implican el manejo de implementos y las que tienen que ver con la interrelación e intercomunicación con las demás personas (véase Schmidt, 1988).

BIBLIOGRAFÍA

- Aisenstein, Angela y Nancy Ganz (2002), *La enseñanza del deporte en la escuela*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Arnold, P. J. (2000), *Educación física, movimiento y currículo*, España, Morata.
- Blázquez, D y otros (1995), *La iniciación deportiva y el deporte escolar*, Barcelona, INDE Publicaciones.
- Bottini, Pablo (comp.) (2000), *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*, España, Miño y Dávila.
- Cagigal, J. M. (1979), *Cultura intelectual y cultura física*, Argentina, Kapeluz.
- (1978), “Bases antropofilosóficas para una educación física”, en *Cultura intelectual y cultura física*, Argentina, Kapeluz.
- Caillois, R. (1994), *Los juegos y los hombres*”, México, FCE.
- Capel, Susan y Jean Leah (2002), *Reflexiones sobre la educación física y sus prioridades*, México, SEP.
- Castañer Balcells, Marta (2000), *Expresión corporal y danza*, España, INDE Publicaciones.
- (1996), *La educación física en la enseñanza primaria*”. Barcelona, INDE Publicaciones.
- Devís, Devís, José (1992), *Nuevas perspectivas curriculares en educación física, la salud y los juegos modificados*, Barcelona, INDE Publicaciones.
- Díaz Lucea, Jordi (1998), *El currículum de la educación física en la reforma educativa*, España, INDE Publicaciones.
- (1999), *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*, España, INDE Publicaciones.
- Florence, Jacques (2000), *Tareas significativas en educación física escolar*, España, INDE Publicaciones.
- Furlán, Alfredo (1996), “El lugar del cuerpo en una educación de calidad”. Disponible en: www.efdeportes.com/efd13/afurlan.htm
- García, Hoz Víctor (1996), *Personalización en la educación física*, Madrid, Rialp.
- Gómez, Jorge (2002), *La educación física en el patio. Una nueva mirada*, Argentina, Stadium.
- Gómez, Raúl H. (2003), *El aprendizaje de las habilidades y esquemas motrices en el niño y el joven*, Argentina, Stadium.
- (2002), *La enseñanza de la educación física. En el nivel inicial y el primer ciclo de EG*, Argentina, Stadium.
- (2004), “Transposición didáctica y discursos sobre el cuerpo: una mirada a la construcción curricular en educación física”. Disponible en: <http://www.efdeportes.com>
- Grasso, Alicia (2003), *El aprendizaje no resuelto en educación física*, Argentina, Novedades Educativas.
- (2005), *Construyendo identidad corporal*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Kirk, David (1990), *Educación física y currículum*, España, Universidad de Valencia.
- “La ciencia de la motricidad humana (CMH) como área autónoma de conocimiento. Trayectorias desde la Red Internacional de Investigadores”, en “Motricidad humana”, *Integração*, núm. 46, jul.-sep., 2006.
- Learreta, Begoña (coord.) (2005), *Los contenidos de expresión corporal*, Barcelona, INDE Publicaciones.
- Lleixa, A. Teresa (2002), *Multiculturalismo y educación física*, España, Paidotribo.

- Manen, Max Van (1998), *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*, Barcelona, Paidós Ibérica.
- Navarro, Vicente (2002), *El afán de jugar. Teoría y práctica de los juegos motores*, Barcelona, INDE Publicaciones.
- Omeñaca, Raúl (2001), *Explorar, jugar, cooperar*, España, Paidotribo.
- Onofre, Ricardo (2003), *Educación física desde una perspectiva constructivista*, España, INDE Publicaciones.
- Parlebas, Pierre (2001), *Léxico de praxiología motriz*, España, Paidotribo.
- Pastor, Pradillo, J. L. (2002), *Fundamentación conceptual para una intervención psicomotriz en educación física*, Barcelona, INDE Publicaciones.
- Pavia, Víctor (2000), *Señores entren al patio*, Argentina, Educo.
- Ruiz Pérez, Luis (1995), *La competencia motriz*, España, Gymnos.
- Sales Blasco, J. (2001), *La evaluación de la educación física en primaria*, España, INDE Publicaciones.
- Sánchez Bañuelos, F. (2003), *Didáctica de la educación física*, España, Prentice Hall.
- Sassano, Miguel (2003), *Cuerpo, tiempo y espacio. Principios básicos de la psicomotricidad*, Argentina, Stadium.
- Schmelkes, Sylvia (2004), *La formación de valores en educación básica*, México, SEP.
- Schmidt, R. A. (1988), *Motor Control and Learning: a Behavioral Emphasis*, 2a. ed., Champaign, Human Kinetics Publi.
- SEP (2002), *Plan de estudios para la licenciatura en Educación Física*, México.
- SEP (2006), *Plan de estudios 2006. Educación básica. Secundaria*, México.
- Sicilia, Álvaro (2005), *La otra cara de la enseñanza. La educación física desde una perspectiva crítica*, España, INDE Publicaciones.
- Stoke, Patricia (1994), *La expresión corporal*, España, Paidós.
- Stoke, Patricia y Ruth Harf (1987), *Expresión corporal en el jardín de infantes*, España, Paidós.
- Trigo, Eugenia (2000), *Manifestaciones de la motricidad*, España, INDE Publicaciones.
- Trigo, Eugenia (colab.) (1999), *Creatividad y motricidad*, España, INDE Publicaciones.
- (2000), *Fundamentos de la motricidad*, Madrid, Gymnos.
- Vázquez, Benilde (1989), *La educación física en la educación básica*, Madrid, Gymnos.
- (coord.) (2001), *Bases educativas de la actividad física y el deporte*, España, Síntesis.
- Velázquez, Carlos (2006), *Educación física para la paz. De la teoría a la práctica diaria*, Madrid, Miño y Dávila Editores/La Peonza Publicaciones.



**EDUCACIÓN
ARTÍSTICA**

INTRODUCCIÓN

La asignatura de Educación Artística, en la educación primaria, tiene la finalidad de brindar a los alumnos referentes que les permitan desarrollar el pensamiento artístico, estimulando la sensibilidad, percepción y la creatividad para alcanzar una experiencia estética, a fin de favorecer la comprensión y apreciación de las manifestaciones artísticas y culturales de su entorno inmediato y de otros contextos, así como coadyuvar a la construcción y fortalecimiento de su identidad personal con el propósito de valorar el patrimonio cultural como un bien colectivo.

La búsqueda del conocimiento es la gran preocupación humana, y el arte da la oportunidad de conocerse a sí mismo, de entender la realidad y aprender de ella. Los temas que guían el trabajo de los diferentes lenguajes artísticos giran alrededor del ser humano y de sus relaciones con el mundo. Éstos se establecen en el ciclo escolar y son los siguientes: para primero y segundo grados: “Mi cuerpo, mis emociones y yo”; para tercer y cuarto: “Yo, los objetos y mi entorno”, y para quinto y sexto: “Yo y los otros”. Esto obedece a la importancia de atender, desde la asignatura, al ser humano como un ser único, capaz de expresar inquietudes, ideas, sentimientos y emociones.

El tercer ciclo de la primaria es relevante porque es la etapa en donde los alumnos buscan su propia identidad, reconocen y se preocupan por los cambios que ocurren en su imagen que está, en su mayoría, influenciada por estereotipos culturales y sociales. Su necesidad de independencia, impulsa el interés y la participación activa en las decisiones de la familia y de lo que ocurre en comunidad.

El programa de sexto grado aborda ejercicios y actividades interesantes, atractivas y retadoras. Así, los contenidos de cada lenguaje artístico recuperan los conocimientos, habilidades, actitudes y valores estudiados en los grados anteriores.

En las artes visuales se promueve la lectura de las imágenes artísticas a partir de un análisis formal. Los alumnos tendrán la oportunidad de utilizar el lenguaje visual, aprendido durante los grados anteriores, apreciando y creando diversas formas que les permitirán construir sus propios significados.

En expresión corporal y danza se recupera lo aprendido en grados anteriores; elementos de movimiento, espacio, ritmo y energía se conjugan para crear una composición dancística. Asimismo, se analizan y utilizan las características de la danza y del folclore mexicano para comprender su origen y razón de ser en la historia, en contextos culturales y sociales.

En música se estudia la improvisación, acompañamientos rítmicos y la interpretación del Himno Nacional, así como cantos y piezas de ensamble. Para ello, los alumnos deberán reconocer las familias de instrumentos musicales, el pentagrama y las notas.

En teatro se fortalece la importancia de la individualidad frente a otros; paralelamente, se desarrolla su capacidad creativa y creadora. Los alumnos, a su vez, reconocerán los elementos de una obra de teatro, crearán un texto teatral y se adentrarán en el proceso de una puesta en escena. Será también un espacio colectivo de reflexión para comunicar sus ideas, inquietudes y problemáticas.

Al concluir la educación primaria, el alumno contará con los conocimientos, habilidades y actitudes básicos para seguir aprendiendo con autonomía, lo que le facilitará su elección y tránsito por la especialidad artística en la educación secundaria.

ENFOQUE

La formación artística brinda la posibilidad de expresar y comunicar las emociones, ideas y conceptos de diferente manera, reconocer el mundo y sus múltiples manifestaciones, ofrecer respuestas creativas a situaciones y problemáticas diversas. En este sentido, el enfoque de la educación artística se basa en el desarrollo de competencias para la vida, enunciadas en el perfil de egreso de la educación básica.

El tratamiento pedagógico de la educación artística requiere respuestas a la proyección unitaria de la persona. El modelo integrador considera la capacidad del docente para interrelacionar los diferentes lenguajes artísticos y dar continuidad a secuencias o actividades didácticas. Se diseñó este programa para evitar la tradicional fragmentación de contenidos relacionados con el desarrollo del niño, con la disciplina y su relación entre ambos.

La tarea es compleja, pues se deben integrar las artes visuales, la expresión corporal y danza, la música y el teatro, puesto que cada lenguaje artístico tiene dominios y conocimientos propios. El programa concibe a las artes como una unidad, donde el conjunto de sus elementos sirve a procesos y propósitos edu-

cativos comunes para concebir a la educación artística desde un punto de vista integral.

Esta posibilidad permite la transversalidad del conocimiento, donde el arte y otras asignaturas aportan elementos importantes. De esta forma, el maestro puede planear proyectos o secuencias didácticas tomando en cuenta no sólo los lenguajes artísticos sino la vinculación con otras asignaturas.

La educación artística no está sujeta a esquemas rígidos; por el contrario, presenta posibilidades de trabajo diversas, según las características del grupo y los conocimientos del maestro. La flexibilidad del programa permite que una clase se diseñe tomando en cuenta conocimientos, habilidades, actitudes y valores de los diferentes lenguajes artísticos.

COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas, de ahí que la prioridad de la educación sea concebirla como un todo que obedece a cambios permanentes a lo largo de la vida.

Atendiendo a la necesidad de ofrecer a los niños todas las oportunidades posibles de descubrimiento y experimentación en el área artística y cultural, la educación artística brinda las posibilidades para que el alumno ponga en juego conocimientos, habilidades y actitudes específicas, a partir de su visión sensible en torno al mundo que lo rodea, sea éste real o imaginario, a lo que Jacques Delors suma el “no dejar de explorar ninguno de los talentos que, como tesoros, están enterrados en el fondo de cada persona: el raciocinio, la memoria, la imaginación, las aptitudes físicas, el sentido de la estética y la facilidad para comunicarse con los demás, lo que viene a confirmar la necesidad de comprenderse mejor a uno mismo”.

El trabajo con los contenidos de la asignatura Educación Artística pretende desarrollar específicamente la *competencia cultural y artística*, cuyos indicadores se encuentran alineados a las cinco competencias para la vida (para el aprendizaje permanente, manejo de la información, manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad) y a los rasgos del perfil de egreso de la educación básica. Trabajar por competencias es utilizar los conocimientos,

habilidades y actitudes en desempeños concretos de la vida; al hacerlo, se logra que el estudiante responda a conflictos cognitivos.

La competencia cultural y artística es la capacidad de comprender y valorar críticamente las manifestaciones culturales y artísticas propias y de los otros en respuesta a las demandas que se producen en el entorno.

Esta competencia se manifiesta cuando el alumno:

- Aprecia y comprende las formas de representación (lenguajes) de las manifestaciones artísticas.
- Emplea y disfruta el arte como lenguaje para comunicar sus pensamientos y emociones.
- Valora la riqueza de las manifestaciones artísticas y culturales propias y de los otros, y contribuye a su preservación.
- Participa activa y plenamente en el mundo del arte y la cultura como creador y espectador.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

El propósito general de la enseñanza de la educación artística es que los alumnos participen en diversas experiencias, obtengan conocimientos generales de los lenguajes artísticos, los disfruten y se expresen por medio de ellos. Para ello es necesario:

- Desarrollar el pensamiento artístico mediante la sensibilidad, la percepción y la creatividad, a través de la experiencia estética.
- Apreciar la cultura, lo que le permitirá fortalecer la construcción de su identidad personal y valorar el patrimonio cultural como un bien colectivo.

PROPÓSITOS PARA SEXTO GRADO

Que los alumnos:

- Comprendan los principales elementos del lenguaje visual, dancístico, musical y teatral.
- Desarrollen habilidades para expresar en forma creativa experiencias, inquietudes e ideas, utilizando conceptos propios de cada lenguaje artístico.

- Comprendan y valoren las expresiones y manifestaciones artísticas y culturales propias y las de otros.
- Emitan opiniones, de forma crítica, sobre sus experiencias en los lenguajes artísticos.

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

El programa se organiza en cinco bloques, en ellos se señalan ejes de enseñanza y aprendizaje, competencias, aprendizajes esperados y orientaciones didácticas.

Ejes de enseñanza y aprendizaje

Para dar continuidad al campo formativo de expresión y apreciación artística que se trabaja en preescolar, en la educación primaria se toman en cuenta los ejes de apreciación, expresión y contextualización como un puente que enlaza estos elementos con secundaria.

Apreciación. Se refiere a la identificación de los diferentes materiales y propiedades disciplinarias de un lenguaje artístico. Compromete a los alumnos a analizar los caminos para aproximarlos al arte (técnica, forma y contenido); esto requiere de la participación activa de docentes y alumnos por medio de un diálogo crítico (observar el arte requiere pensar). Los conocimientos amplían sus posibilidades artísticas; sus expectativas, como miembros de una sociedad, los adentran a la relación hombre-naturaleza, en cuyo vínculo se genera mayor arraigo cultural, mayor comprensión de la relación entre lo universal, particular y singular; sirven de estímulo para desarrollar el pensamiento creativo. El propósito formativo de este eje es que el alumno identifique y reconozca en la creación artística el color, las formas, texturas, sonidos, movimientos o cualquier otra propiedad de los lenguajes artísticos.

Expresión. Se refiere a la posibilidad de comunicación, en la cual se manifiestan ideas y sentimientos a través de los lenguajes artísticos que se concretan en una creación específica. El propósito formativo es que el alumno integre una idea o sentimiento por medio de su propia manifestación creadora, con el uso de diferentes elementos y medios artísticos.

Contextualización. Corresponde a la relación que se establece entre la expresión o la manifestación del alumno en un momento, espacio y contexto determinado. El propósito formativo es que el alumno comprenda el mundo inmediato y desarrolle capacidades para actuar en diferentes contextos, de

acuerdo con sus propios recursos y creaciones. Asimismo, se promueve que el alumno reconozca y valore la existencia de múltiples expresiones artísticas, la variedad de pensamientos, géneros y opiniones que conforman una sociedad, lo que le permitirá comprender y expresar el acontecer de su cotidianidad, las circunstancias en las que ocurre y la multiculturalidad de la que forma parte, además de fortalecer su sentido de pertenencia e identidad.

Aprendizajes esperados

Indican lo que se espera que el alumno aprenda como resultado del trabajo didáctico que se realice durante un bloque, con la intención de aproximarse al desarrollo de las competencias para la vida.

Sugerencias didácticas

Tienen la finalidad de apoyar al maestro al brindarle orientaciones para fortalecer y ampliar su conocimiento sobre los diferentes lenguajes artísticos, habilidades, actitudes y valores necesarios para el logro de los propósitos educativos. Las sugerencias didácticas facilitan la lectura, interpretación y manejo de los contenidos propuestos por grado escolar, bloque y lenguaje artístico.

Promueven la reflexión del docente respecto a su rol como mediador y guía del proceso de enseñanza, durante el desarrollo de proyectos de trabajo con los diferentes contenidos de la educación artística. En este sentido, las sugerencias didácticas tienen un carácter flexible, ya que la experiencia del docente le permite enriquecer y crear nuevas o diferentes estrategias didácticas, tomando en cuenta las características, necesidades y condiciones del grupo, además de la escuela y la comunidad donde se desarrolla el proceso educativo.

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

Proyectos de ensamble artístico

Los diferentes lenguajes artísticos representan la oportunidad de crear y desarrollar situaciones didácticas, donde infantes utilicen, apliquen y reflexionen sobre lo aprendido mediante el contacto con las artes visuales, la expresión corporal y la

danza, la música y el teatro. Como parte de las orientaciones didácticas, se plantea el trabajo a partir de proyectos de ensamble artístico como resultado de una propuesta conjunta elaborada por los alumnos. El propósito de estos proyectos es desarrollar un tema mediante lo aprendido en las diferentes manifestaciones artísticas, tomando en cuenta sus inquietudes e intereses. El proyecto de ensamble artístico detona situaciones donde el alumno se pone en contacto con la realidad y la fantasía. Proyectarlo, plantea una forma de concretar ideas de diferentes personas que se reúnen para discutir y acordar sobre lo que conviene realizar, con qué elementos, cómo hacerlo y desarrollarlo, cuándo y para qué se va a efectuar.

En el proyecto de ensamble artístico, la comprensión de conocimientos y habilidades adquiridas se transforma en universos de comunicación y participación que posibilitan el desarrollo de actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas que llevan a los alumnos a ser creadores y partícipes de su propio proceso de aprendizaje, por medio de experiencias significativas.

Es elemental en el proyecto de ensamble artístico valorar en el alumno el aprender a ser, aprender a aprender y aprender a hacer de manera integrada, respondiendo así, por medio de la imaginación y la creatividad, al desarrollo de competencias artísticas. Su finalidad obedece a la solución de tareas con contenido productivo en donde se conjugue lo intelectual con lo emocional.

Intervención docente y ambientes del aula

La tarea del docente es preparar los ambientes de confianza adecuados para que el grupo elija la temática, se organice, tome acuerdos, concrete las tareas y enlace los proyectos parciales dentro de un trabajo colectivo. Es básico que se fomente la participación de todos los alumnos y la colaboración de la familia y la comunidad educativa.

En el programa de Educación Artística los espacios cotidianos se transforman en áreas alternativas, con ambientes propicios para desarrollar en el alumno la disposición hacia el aprendizaje de los lenguajes artísticos. Lo anterior requiere de contextos educativos donde prevalezcan actitudes de respeto, confianza y colaboración.

Los contenidos permiten realizar actividades para que los alumnos puedan atreverse a ser, realizar, pensar, hablar, observar, escuchar y moverse de manera diferente. Para ello, el profesor debe mostrar disposición para guiar a los alumnos durante su proceso de aprendizaje, lo que les permitirá aprender de él y con él. Un maestro que vive y disfruta en el hacer, logra que el alumno viva y disfrute aprendiendo.

El aprendizaje debe ser afectivo y efectivo

El arte debe ser entendido en sí mismo como una forma de adquirir conocimientos, y la asignatura de Educación Artística como un modelo en donde comprenderlos; esto favorece el desarrollo de competencias particulares que, en su conjunto, fortalecen el perfil de egreso de la educación básica promoviendo en el alumno:

- El respeto, considerado como un valor universal mediante la acción de mirar al otro como es y valorando la riqueza de lo diverso.
- El respeto por las diferentes formas de expresión como parte de un crisol de pensamientos.
- La colaboración entre pares donde el intercambio de opiniones, para realizar proyectos colectivos, se estima como una forma de enriquecer el trabajo y el aprendizaje.
- El autorreconocimiento, por el desempeño y esfuerzo en el trabajo realizado, como medio para fortalecer su autoestima.
- El interés y disfrute de experimentar la variedad de ambientes y expresiones culturales con los que puede comunicar, de forma espontánea y crítica, ideas, sentimientos y emociones.
- La participación en retos que le sean interesantes, atractivos y les inviten a utilizar los recursos disponibles tanto personales como ambientales y materiales.
- La capacidad de resolver problemas de forma autónoma, en pares o en grupo.
- La capacidad de cuestionar y dar respuesta a lo que hacen.
- La capacidad de reflexionar sobre las experiencias vividas.

BLOQUES DE ESTUDIO

SEXTO GRADO. CICLO: YO Y LOS OTROS

BLOQUE I

Aprendizajes esperados

Al finalizar el bloque, el alumno deberá:

- Expresar ideas, sentimientos y experiencias empleando algunos elementos de la bidimensionalidad.
- Incorporar creativamente los elementos de movimiento, espacio, ritmo y energía en una composición dancística.
- Improvisar acompañamientos rítmicos o melodías conocidas, utilizando su cuerpo, la voz, objetos e instrumentos.
- Crear un texto, y un ámbito escénico, que se representará ante diversos espectadores.

CONTENIDOS	
Artes visuales	Expresión corporal y danza
<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar y analizar la representación tridimensional como medio de expresión. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manifestar ideas, sentimientos, emociones y experiencias mediante la apreciación de representaciones tridimensionales. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y reflexionar sobre la representación tridimensional en la historia del arte. 	<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorar la relevancia de las expresiones culturales cotidianas en los procesos creativos dancísticos. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asociar, acciones, trayectorias y cualidades del movimiento con elementos de su cultura local. • Integrar los resultados de sus exploraciones en distintas secuencias dancísticas. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el movimiento expresivo de los individuos y de su entorno. • Distinguir las características de danzas folclóricas, populares, contemporáneas y clásicas, en cuanto al tipo de movimiento, manejo del espacio, ritmo y energía.

Música	Teatro
<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Audición de canciones y melodías conocidas para trabajar los acompañamientos. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Improvisar con rítmica libre, utilizando el cuerpo, la voz, objetos personales y del salón, así como algunos instrumentos. • Improvisar acompañamientos rítmicos sobre melodías conocidas. • Formar “ensambles rítmicos” y su presentación ante un público. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la melodía, así como el ritmo en una canción. • Visualizar ensambles rítmicos mediante diversos materiales didácticos, en donde se puedan apreciar. • Conocer de los ensambles instrumentales, origen, historia, contexto y finalidad. 	<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apreciar historias y el carácter de sus personajes. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crear el hecho escénico de manera formal. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dramatizar situaciones de la vida diaria para proponer soluciones.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS



Apreciación

A partir de la revisión de los elementos que componen las representaciones tridimensionales, vistos en los contenidos de segundo y cuarto grados, el profesor mostrará imágenes (escultura, relieves, ensamblados, móviles, cerámica e instalaciones) con diferentes temas, como animales, plantas y personas. Identificarán y señalarán los elementos que la conforman: líneas, formas, colores, texturas y movimiento. Puede complementar este eje pidiendo que identifiquen la técnica y el material utilizado.

Expresión

Mediante la observación y el análisis de imágenes artísticas (escultura, relieves, ensamblados y móviles) ilustrar diferentes temáticas, por ejemplo: la familia o la naturaleza, también describirán a los personajes o objetos que aparecen para imaginar qué es lo que está sucediendo, y construyan y manifiesten su propia interpretación acerca del tema representado. Puede complementar el diálogo sugiriendo situaciones hipotéticas sobre lo que está ocurriendo: ¿qué pasaría si el personaje representado en lugar de portar un yelmo de plumas, tuviera un sombrero de copa? Enriquezca la actividad con lo que el alumno piensa y siente al tratar la temática seleccionada.

Contextualización

Toda creación artística parte del planteamiento de una idea, es decir, aquella que el artista quiere expresar hasta su materialización en un objeto, mediante el uso de diversas técnicas y materiales. Es importante reflexionar sobre la importancia que tiene el valorar la creación artística como forma de comunicar ideas, sentimientos y emociones individuales.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

**Apreciación**

Solicitar al alumno que seleccione diferentes refranes, frases o juegos tradicionales y que a partir de ellos experimente diferentes acciones y calidades de movimiento. Se sugiere inducir al alumno a observar su trabajo y el de sus compañeros y compartir sus opiniones.

Expresión

Mediante el uso de juegos tradicionales, el alumno puede realizar exploraciones de movimiento: trayectorias, relaciones, etcétera.

Como resultado de sus exploraciones, el alumno puede crear secuencias de movimiento a partir del juego, con frases de canciones, con refranes o dichos mexicanos.

Contextualización

Sugerir una investigación sobre el movimiento en actividades cotidianas mexicanas en danzas específicas, así como en objetos del entorno y de la naturaleza, registrando sus relaciones y diferencias.

Proponer una investigación de los antecedentes de algunas danzas, y observar videos, películas y gráficos de diferentes momentos históricos y geográficos en donde esas danzas están presentes.

**Apreciación**

Escuchar e identificar el ritmo o la melodía de una canción puede ser de la lírica tradicional mexicana o latinoamericana, así como de los géneros rock y pop.

Expresión

Para trabajar estos contenidos, los alumnos pueden organizarse en equipos (de 8 a 10 integrantes) y presentar las piezas en el aula ante sus compañeros para la posterior evaluación. Improvisarán ritmos y melodías con instrumentos, objetos o voz.

Contextualización

Reconocerán en una canción popular (tradicional mexicana, latinoamericana, rock o pop, etcétera) el ritmo, la melodía y su función social: género o estilo.

Apreciación

El maestro solicita que los alumnos analicen los personajes e identifiquen cuál es el principio, desarrollo y fin de la obra: ¿cuántos personajes participan? ¿En dónde ocurre la historia? Entre todos contarán la anécdota (¿qué pasa en la obra?), lo anterior mediante historias creadas o recreadas y obras de teatro que resulten familiares para ellos.

Se pueden elaborar historias a partir de imágenes artísticas que revisaron en artes visuales; también se utilizarán las canciones del repertorio que fue propuesto en música. Los alumnos conocen pintores y obras plásticas a las que pueden recurrir para crear historias y personajes; lo mismo ocurre con las letras de las canciones y la vida de los intérpretes.



Expresión

El profesor propiciará las condiciones de creación necesaria (libros y materiales diversos para la confección de vestuario y escenografías), favoreciendo la elaboración literaria y espacial para la puesta en escena. Para ello, deben valerse de los suministros con los que cuenta la escuela o de aquellos a los que tenga acceso de manera fácil y económica. Los alumnos deben ser guiados de forma clara y sencilla, además de fortalecer los recursos del idioma cuando el docente fomente ampliar su vocabulario y lo puedan utilizar en su trabajo escénico.

El maestro creará un ambiente armónico donde todos los alumnos se sientan incluidos, participen con libertad y se mantenga la cordialidad.

Contextualización

El alumno representará, en forma teatral, las situaciones que vive de forma cotidiana y deberá proponer soluciones creativas mediante expresiones elaboradas por ellos (comedia o improvisaciones cómicas, melodrama, noticiero, con canciones y con mímica, etcétera).

El maestro mediará el trabajo teatral a fin de fortalecer el diálogo artístico (basado en la realidad inmediata de los alumnos), ponderando que los discursos sean propositivos. Se debe partir de las situaciones que rodean ámbitos cercanos a los alumnos.

BLOQUE II

Aprendizajes esperados

Al finalizar el bloque, el alumno deberá:

- Expresar ideas, sentimientos y experiencias empleando algunos elementos del lenguaje de la tridimensionalidad.
- Crear una representación dancística en colectivo.
- Interpretar, de forma adecuada, diversos cantos pertenecientes a la música tradicional mexicana y latinoamericana, así como el Himno Nacional mexicano.
- Describir los elementos de una dirección y puesta en escena.

CONTENIDOS	
Artes visuales	Expresión corporal y danza
<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar y analizar la representación tridimensional como medio de expresión. 	<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir los elementos básicos de danzas tradicionales de su región o de otras regiones del país (pasos, trayectorias, calidades, dirección, niveles y planos). • Valorar la capacidad de hacer interpretaciones artísticas libres de elementos de danzas tradicionales, a partir de su propio aprendizaje dancístico.
<p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manifestar ideas, sentimientos, emociones y experiencias mediante la apreciación de representaciones tridimensionales. 	<p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recrear movimientos corporales a partir de frases musicales con melodías del folclore mexicano.
<p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y reflexionar sobre la representación tridimensional en la historia del arte. 	<p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar en el entorno inmediato los componentes de una representación grupal.

Música	Teatro
<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar elementos característicos del Himno Nacional mexicano, de la música tradicional, mexicana y latinoamericana. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> Interpretar el Himno Nacional mexicano. Interpretar cantos tradicionales de la región y de México en general. Interpretar cantos latinoamericanos. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> Conocer y valorar las características del Himno Nacional mexicano y de la música tradicional mexicana. Identificar las temáticas de las canciones, análisis del vocabulario empleado, relación con el entorno, etcétera. 	<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> Realizar teatro. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> Elegir papeles (roles) y personajes. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> Formalizar la puesta en escena.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS



Apreciación

A partir de la revisión de los elementos que componen las representaciones tridimensionales, vistos en los contenidos de segundo y cuarto grados, el profesor mostrará imágenes (escultura, relieves, ensamblados, móviles, cerámica e instalaciones) con diferentes temas, como animales, plantas y personas. Identificarán y señalarán los elementos que la conforman: líneas, formas, colores, texturas y movimiento. Puede complementar este eje pidiendo que detallen la técnica y el material utilizado.

Expresión

Mediante la observación y el análisis de imágenes artísticas (escultura, relieves, ensamblados y móviles) con diferentes temáticas, por ejemplo: la familia o la naturaleza, también describirán a los personajes o los objetos que aparecen para imaginar qué es lo que está sucediendo, y construyan y manifiesten su propia interpretación acerca del tema representado. Puede complementar el diálogo sugiriendo situaciones hipotéticas sobre lo que está ocurriendo: ¿qué pasaría si el personaje representado en lugar de portar un yelmo de plumas, tuviera un sombrero de copa? Enriquezca la actividad con lo que el alumno piensa y siente al tratar la temática seleccionada.

Contextualización

Toda creación artística parte del planteamiento de una idea, es decir, aquella que el artista quiere expresar hasta su materialización en un objeto, mediante el uso de diversas técnicas y materiales. Es importante reflexionar sobre la importancia que tiene valorar la creación artística como forma de comunicar ideas, sentimientos y emociones individuales.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

**Apreciación**

El profesor propiciará en el alumno la observación de su trabajo y el de sus compañeros, y su comparación con videos o espectáculos cercanos para identificar acciones, trayectorias y calidades de movimiento manejados en forma común. Se busca que el alumno asocie sus conocimientos dancísticos con los elementos de danzas tradicionales mediante la observación, experimentación y reflexión.

Expresión

El docente orientará al alumno para escuchar melodías tradicionales de la región y de otros lugares del país con el propósito de comparar los elementos que las diferencian entre sí. Posteriormente, el profesor invitará a los alumnos a realizar una recreación de los movimientos corporales individuales y colectivos, a partir de la música escuchada, para elaborar una composición dancística libre.

Contextualización

El profesor motivará la realización de una memoria (registro, fotos o videos) acerca de las experiencias vividas en esta actividad, cuestionándose ¿cómo se asociaron los elementos del folclor con mi representación dancística? ¿Qué elementos tradicionales se conservaron? ¿Cuáles fueron las nuevas aportaciones? ¿Qué sensaciones me causó este proceso?

**Apreciación**

Escucharán e identificarán las características de una canción tradicional mexicana; se sugiere que sean temas típicos de la región en donde puedan observar qué instrumentos se usan, palabras, referencias a lugares e historias (esta actividad puede tener relación con otra asignatura).

Escucharán e identificarán el Himno Nacional mexicano. Analizarán la letra con el fin de comprender los términos que se emplean y su significado. Esta actividad tiene relación con las asignaturas de Formación Cívica y Ética e Historia.

Expresión

Realizarán ejercicios de técnica vocal para mejorar la entonación al cantar.

Se sugiere que los alumnos propongan selecciones e interpreten canciones tradicionales mexicanas o latinoamericanas.

Contextualización

Reconocerán las características y el significado del Himno Nacional mexicano, así como su historia.

Reconocerán las características de las canciones tradicionales mexicanas o latinoamericanas.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS



Apreciación

En un juego teatral, los alumnos jugarán los distintos roles de las personas que trabajan para que una puesta en escena tenga lugar. La anécdota misma del montaje de una obra de teatro puede ser el motivo del ejercicio.

Al final, se realizará una reflexión sobre las jerarquías encontradas en el ejercicio anterior y la importancia de la designación de roles en el montaje para obtener productos de calidad.

Expresión

La labor docente incidirá directamente en el desarrollo del ejercicio.

Se deberá considerar siempre a los alumnos y se cuidará no herir los sentimientos de ninguno de ellos.

Se elegirán a los personajes y roles considerando sus naturales posibilidades interpretativas, intereses personales y disposición del alumno.

Permitirá que la natural condición que se presenta en algunos miembros del grupo fortalezca el trabajo de todos. Lo anterior aplica no solamente a quienes actuarán sino a aquellos que colaboran en la escenografía, el vestuario o en el discurso sonoro.

Dejará claramente abierta la posibilidad de un cambio en los repartos, en el entendido que es un trabajo en equipo, y el proceso es la parte más importante de todo el montaje, porque ahí es donde se desarrollan los conocimientos y las habilidades de los alumnos; sin embargo, hay que aclarar que también el producto final (puesta en escena) debe tener calidad.

Contextualización

Describirá el contexto e importancia de la escenografía, la iluminación, el vestuario y la musicalización (efectos especiales, voz en off —cuando el alumno que habla no está dentro del escenario— y música en vivo) que componen la obra de teatro, con la finalidad de que cada uno de los alumnos aprenda que el teatro se realiza mejor mediante la participación colectiva y la creatividad compartida.

BLOQUE III

Aprendizajes esperados

Al finalizar el bloque, el alumno deberá:

- Distinguir y emplear formas figurativas y abstractas en representaciones bidimensionales.
- Identificar las características de una danza y de un baile.
- Reconocer auditivamente y ubicar en el pentagrama las notas musicales de la escala mayor diatónica.
- Interpretar un hecho escénico participando activamente en una puesta en escena.

CONTENIDOS	
Artes visuales	Expresión corporal y danza
<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar e identificar las diferentes formas de representación bidimensional figurativa y abstracta. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la representación bidimensional (mural, pintura, dibujo y textil) figurativa y abstracta en una creación personal. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir las características de la representación bidimensional figurativa y abstracta. 	<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los recursos necesarios para diseñar una representación dancística grupal, integrando referentes culturales. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construir colectivamente una representación dancística creativa, integrando elementos de la cultura local, regional o nacional. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar, en el entorno inmediato, los componentes de una representación grupal.
Música	Teatro
<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los sonidos de las diferentes notas musicales. • Ubicar las diferentes notas musicales en el pentagrama. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonar la escala mayor diatónica. • Representar la ubicación de las notas en el pentagrama. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los sonidos de las notas musicales, su ubicación en el pentagrama y origen. 	<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar el texto y la asignación de cada uno de los personajes. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Designar personajes y roles a cada uno de los actores. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar el entorno de la obra. • Estudiar el personaje a representar.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS



Apreciación

Introducirá a los alumnos al concepto de imagen figurativa y abstracta, partiendo de las ideas que ellos tengan sobre el término. Entre todos construirán el concepto. Mostrará imágenes que representen formas figurativas y abstractas y pedirá que las describan, destacando las características de cada representación. Señalarán algunos elementos que las conforman (línea, forma, color, textura y movimiento). Haga algunas preguntas que refuercen la observación: ¿en qué se diferencian las imágenes figurativas de las no figurativas? ¿Cómo se logran esas diferencias? ¿Cómo es el manejo de las líneas y de los colores?

Expresión

Motivará a los alumnos a realizar una representación bidimensional a partir de ideas, sentimientos o emociones que ellos elijan, por ejemplo, la tristeza. Representarán el mismo tema de modo figurativo y abstracto. Al finalizar la creación propicie ambientes adecuados para compartir el trabajo entre pares, expresando las semejanzas y diferencias entre ambos.

Contextualización

El alumno investigará sobre la biografía y el trabajo de artistas mexicanos que utilizan como medio de expresión formas abstractas: Manuel Felguérez, José Luis Cuevas o Vicente Rojo, entre otros. Seleccionará una de las obras para comentar con el grupo si es figurativa o abstracta, y por qué.



Apreciación

Se orientará al alumno para que identifique los recursos que necesita para el diseño de su danza, tomando en cuenta los referentes, la utilería y parafernalia, así como los mensajes en movimiento creados por sus compañeros, e integrando todas las ideas para elaborar su producto.

Expresión

Después de explorar las composiciones realizadas durante el ciclo escolar, el profesor invitará al alumno a seleccionar una de ellas para crear su representación colectiva. En este proceso el alumno participará grupalmente y tomará acuerdos con sus compañeros para seleccionar las danzas o bailes que se diseñarán colectivamente (coreografías sencillas). Es necesario que el docente cuide que las danzas conserven los referentes culturales nacionales, ya sea en la música, la recreación de los pasos o el manejo del cuerpo.

Contextualización

Fomentará la creación de una memoria (registro, fotos o videos) acerca de las experiencias vividas en esta actividad, y favorecerá su asociación con los referentes nacionales utilizados en la danza. ¿Cómo fueron interpretados? ¿Por qué se seleccionaron? ¿Cómo se modificaron para su ejecución?

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

Apreciación

Identificará el sonido de cada una de las notas de la escala diatónica de Do (do, re, mi, fa, sol, la, si, do).

El profesor tocará algún instrumento melódico, como teclado, xilófono, metalófono, guitarra o flauta dulce, en caso de contar con ellos; de lo contrario, podrá entonar con la voz la escala diatónica de Do en índice cinco para que los alumnos la escuchen y puedan identificar el sonido de cada una de las notas.

Expresión

Crear, “leer” y entonar pequeñas composiciones, utilizando como mínimo dos notas de la escala mayor diatónica.



Realizar murales, pizarrones u otros materiales para representar la ubicación de las notas en el pentagrama en forma individual y colectiva. Se pueden realizar con diversos materiales que estén a su alcance (cartón, unicel, fomi, tela o algún material reciclado) e idear la manera de cómo las notas se puedan pegar y despegar para que los alumnos las puedan ubicar, leer y entonar.

Contextualización

El alumno reconocerá las diferentes notas de la escala diatónica de Do, además las ubicará dentro del pentagrama. Lo que le será de mucha ayuda para reconocer y “leer” música o si en un futuro decide aprender a tocar algún instrumento.

Si se cuentan con los medios necesarios, se sugiere que los alumnos investiguen en alguna biblioteca o internet, sobre la notación convencional occidental y el origen de las notas (como referencia buscar la biografía de Guido D’Arezzo, monje medieval inventor de la notación musical).

Apreciación

Leerá y analizará un texto previamente definido y del que todos tienen conocimiento y fue elegido por todos.

Lo anterior supone una atmósfera relativamente relajada que permitirá la asignación de cada personaje. Sin embargo, queda a juicio del docente el tener un reparto de respaldo, por si alguno de los participantes decide no intervenir.

Se recomienda que el docente haga un análisis previo y personal de la obra y de los personajes, con la finalidad de que pueda orientar la marcha de la puesta en escena, y que los alumnos no se alejen de los propósitos iniciales, formando así una alianza entre el grupo.

**Expresión**

El bloque anterior (elección de papeles y personajes) le ha servido al docente como un instrumento de selección. Esto le permite tener una mayor cantidad de información y realizar un reparto de manera equitativa, equilibrada, sólida y participativa, donde los convocados tienen claro que ahora es un ejercicio formal de representación y sólo se puede realizar en equipo o colectivamente.

Contextualización

Propiciará una lectura minuciosa del texto para responder preguntas como ¿qué? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Quién? ¿Cuál? ¿Dónde? ¿Por qué? ¿Cuál?, y sobre la relación de los personajes dentro de la obra, así como lo que la obra quiere expresar y comunicar.

El texto teatral deberá ser comprensible para los alumnos, de otra manera, el profesor encontrará indiferencia o falta de interés.

BLOQUE IV

Aprendizajes esperados

Al finalizar el bloque, el alumno deberá:

- Distinguir y emplear formas figurativas y abstractas en representaciones tridimensionales.
- Distinguir los elementos básicos de las danzas y bailes del folclore mexicano.
- Reconocer auditivamente algunos instrumentos musicales, pertenecientes a diversas “familias”.
- Valorar la importancia de los roles que se pueden desempeñar en las representaciones teatrales.

CONTENIDOS	
Artes visuales	Expresión corporal y danza
<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar e identificar las diferentes formas de representación tridimensional figurativa y abstracta. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la representación tridimensional figurativa y abstracta en una creación personal a partir de un tema. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir las características de la representación tridimensional figurativa y abstracta. 	<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diferenciar las características, sentidos y sensaciones entre bailes y danzas de México. • Reconocer sus sensaciones como ejecutante o espectador de una danza o un baile folclórico. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretar una composición dancística integrando elementos característicos de una danza o baile mexicano. • Integrar los resultados de la experimentación en secuencias propias, estructuradas como danzas o bailes. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la danza y el baile como productos de una cultura determinada.
Música	Teatro
<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar las diferentes “familias” que existen dentro de la clasificación de los instrumentos. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Representar a las familias de instrumentos, según la clasificación “organológica”. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los instrumentos musicales por su clasificación. 	<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ubicar el trazo escénico. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar ejercicios de actuación. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar el valor de la representación de la obra en el entorno histórico en el que fue creada, y en donde los alumnos la interpretan.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

**Apreciación**

El profesor expondrá imágenes tridimensionales que representen temas como la naturaleza, el cuerpo o los animales, de modo figurativo y abstracto. Observarán e identificarán los elementos que las conforman (línea, forma, color, textura y movimiento). Sugiera algunas preguntas para generar un diálogo con los alumnos: ¿cómo son las líneas que utiliza el artista en su creación? Si pudieras tocarla, ¿cuál sería su textura? ¿Cuáles son los elementos que evocan movimiento? ¿Por qué el artista habrá representado ese tema de modo figurativo o abstracto? Al ver la imagen, ¿puedes identificar lo que el artista quiso expresar?

Expresión

Realizará una representación tridimensional (escultura, relieve, ensamblado, móvil y cerámica) a partir de ideas, sentimientos o emociones que ellos elijan, por ejemplo, la tristeza. Sugiera que representen el mismo tema de modo figurativo y abstracto. Al finalizar su creación propiciará ambientes adecuados para compartir el trabajo entre pares, expresando las semejanzas y diferencias.

Contextualización

El alumno investigará sobre artistas mexicanos que utilizan como medio de expresión formas figurativas y abstractas. Algunos de ellos en sus primeros momentos realizaron trabajos figurativos y posteriormente optaron por la abstracción. Seleccionarán el trabajo de un mismo artista o el mismo tema para comparar cada representación y reconocer sus características.

**Apreciación**

Se propiciará la observación de videos, películas, gráficos, pinturas y espectáculos (musicales, conciertos) cercanos al alumno, quien identificará los elementos distintivos de danzas y bailes folclóricos y populares de México, promoviendo una discusión donde el alumno comparta sus pensamientos y sentimientos, después de cada interpretación dancística.

Expresión

Puede orientarse al grupo para que experimente con los elementos de una danza (creación colectiva, en torno a un concepto —la vida, creación, nacimiento, cosecha, lluvia o sol—. La experimentación también puede realizarse en forma individual, en parejas o pequeños equipos con los elementos de un baile (sentido lúdico, sin un concepto determinado).

Contextualización

Se favorecerá una investigación sobre alguna danza o baile de la elección del alumno. También puede realizarse una entrevista a algún bailarín, coreógrafo, danzante o personaje relacionado con la producción o ejecución de la danza que se encuentre a su alcance, puede ser familiar, profesional o aficionado, para reconocer la actividad del entrevistado, su historia, experiencia, trayectoria, y qué impacto social puede tener como agente de cambio y transformación social.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS



Apreciación

Identificará que los instrumentos musicales se dividen en la clasificación organológica (idiófonos, membranófonos, cordófonos y aerófonos), de ser posible escuchar alguna audiocinta que su duración sea corta y donde se puedan percibir con claridad instrumentos de diferente clasificación.

Expresión

Se realizará en forma colectiva un mural o una maqueta, donde se representen a las familias de instrumentos, después ejecutar una “puesta en común” del trabajo realizado.

Contextualización

Reconocer los instrumentos por su clasificación, lo que le permitirá diferenciarlos al escuchar música ya sea grabada o en vivo.



Apreciación

Situará con anterioridad el área destinada a la representación para tener claridad en los movimientos, el trazo a realizar y los recursos con los que contarán.

En el espacio escolar destinado para la representación, el docente señalará los movimientos, desplazamientos, entradas y salidas del escenario, se puede ayudar del material bibliográfico y de consulta que tiene su centro de trabajo a fin de encontrar un nuevo significado al espacio en el que van a trabajar con miras a optimizar el trabajo.

El trazo escénico es cuando el actor se ubica en un lugar del escenario e identifica adonde necesita o quiere ir, según la trama de la historia. Se trata de que los alumnos lo ubiquen.

Expresión

Los alumnos están frente a lo que, desde un principio, deseaban hacer: la representación teatral.

Realizarán lecturas de la trama elegida, ensayos, elaboración de escenografía y vestuario.

Llevará un método que le funcione para guiar y favorecer el trabajo compartido y la solidaridad, como herramientas indispensables para la obtención del objetivo. Es recomendable que tanto los alumnos como el profesor planifiquen sus ensayos con el fin de quedar satisfechos con el resultado.

Contextualización

Orientará a todo el grupo a partir del análisis y les permitirá, con su explicación, comprender el valor artístico de la obra, el entorno en el que fue escrita pero, sobre todo, el medio en que es representada y por quiénes. Es decir, el momento histórico del que ellos forman parte y del que ahora dan cuenta con su actuación.

BLOQUE V

Aprendizajes esperados

Al finalizar el bloque, el alumno deberá:

- Expresar ideas a partir de formas figurativas y abstractas.
- Interpretar una danza o baile de alguna región del folclore mexicano.
- Interpretar piezas instrumentales en “ensamble”.
- Comunicar, mediante la experiencia escénica, sus inquietudes y problemática.

CONTENIDOS	
Artes visuales	Expresión corporal y danza
<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar, comparar e interpretar formas figurativas y abstractas. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manifestar hipótesis sobre el significado de representaciones figurativas y abstractas. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer en su entorno cotidiano formas figurativas y abstractas y establecer relaciones entre ellas. 	<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorar la diversidad de las danzas y bailes de una región geográfica del país. • Compartir su opinión sobre el trabajo de sus compañeros, valorándolo y respetándolo. • Considerar la importancia del eje postural, aceptando los cambios que se producen en su cuerpo. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asociar los conceptos adquiridos con la forma, y calidades de movimiento de bailes o danzas tradicionales mexicanos. • Interpretar libremente una danza o baile regional mexicano, incorporando los aprendizajes dancísticos adquiridos durante su formación. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorar la diversidad de las danzas y bailes de una región geográfica del país.
Música	Teatro
<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar las partes que componen una canción sencilla. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar una canción de manera grupal. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender improvisaciones y creaciones instrumentales realizadas en colectivo y a manera de <i>performance</i>. 	<p>Apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Investigar cómo otros jóvenes en México y el mundo están realizando teatro. <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicar lo aprendido del proceso en una puesta en escena. <p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorar el arte teatral en la cotidianidad.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS



Apreciación

El alumno analizará la forma figurativa y abstracta e interpretará o dará sus hipótesis sobre el motivo representado, a partir de la observación de diferentes imágenes.

Expresión

Los alumnos seleccionarán un tema y realizarán creaciones (bidimensionales y tridimensionales) en equipo con forma figurativa o abstracta. Se sugiere hacer una actividad en la que cada equipo aprecie y analice la creación del equipo contrario y manifieste sus hipótesis sobre el tema representado.

Contextualización

El alumno investigará en su entorno cotidiano la existencia de formas figurativas y abstractas y las compartirá ante el grupo. Pueden acudir a un museo, galería o casa de cultura, entre otros.



Apreciación

Mediante la observación de su desempeño y el de sus compañeros durante las ejecuciones, y orientado por el profesor, el alumno registrará el manejo corporal y de posturas, compartiendo sus opiniones con sus compañeros. Además, se diferenciarán las características de las danzas interpretadas, en cuanto a acciones y calidades de movimiento; en grupo realizará un registro colectivo de sus similitudes y diferencias.

Se sugiere propiciar una reflexión sobre la participación de cada alumno en el proceso creativo, compartiendo sus impresiones y sensaciones con sus compañeros.

Expresión

Partiendo de diferentes estímulos y recursos (investigaciones individuales y grupales), el profesor favorecerá la creación de una composición coreográfica. Éstas pueden surgir de improvisaciones sobre un baile, danza, no necesariamente de su localidad, o de secuencias y movimientos conocidos.

Contextualización

En un ambiente de intercambio de opiniones promovido por el profesor, los alumnos advierten que toda danza y baile tiene un antecedente histórico y que está ligado a experiencias reales o de la mitología, esto permite a las personas expresar ideas, pensamientos y sentimientos en relación con sus creencias e identidad cultural.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

**Apreciación**

Identificarán las partes que componen una canción sencilla (ritmo, melodía y armonía) con el fin de imitar con objetos, instrumentos o la voz, y crear alguna improvisación.

Expresión

Interpretarán piezas conocidas o improvisarán y crearán una pieza original entre todos mediante el uso de objetos, instrumentos o voz. Se organizarán por grupos de manera que todos puedan participar. De contar con los medios necesarios, se recomienda grabar en audio o video las interpretaciones de los alumnos para que puedan ser escuchadas o visualizadas posteriormente por todos.

Contextualización

Tomarán conciencia de lo que es la música y reconocerán, de forma personal, aquella con la que se identifiquen a partir de sus conocimientos musicales.

**Apreciación**

Los alumnos buscarán la información y, al encontrarla, la compartirán; entre todos descubrirán una idea global del hecho teatral y artístico, en México y el mundo. Investigación dirigida por el profesor.

Los alumnos harán uso de medios digitales (internet, bases de datos), medios tradicionales (televisión, radio, prensa escrita y revistas), entrevistas y pláticas con otros jóvenes de escuelas y comunidades cercanas.

Expresión

El alumno propiciará con sus compañeros mesas redondas para verbalizar sus impresiones y obtener una visión amplia del proceso de la puesta en escena.

Una vez efectuada la representación, por pequeña que ésta sea, los alumnos poseerán una nueva experiencia y visión del teatro.

Contextualización

Ubicará en tiempo, espacio y momento histórico, todo su quehacer junto al grupo, y resignificará el valor del arte y su incidencia en el día a día de cada persona y, sobre todo, en el grupo de trabajo.

Los alumnos serán parte de una totalidad y el profesor los invitará a continuar por el camino de la creación artística como una posibilidad real de desarrollo y mejoramiento de sus vidas.

BIBLIOGRAFÍA

Con la intención de apoyar la labor docente se sugiere el uso de materiales elaborados por la Secretaría de Educación Pública (SEP), consulta de páginas *web* y visita a sitios de interés, algunos de los cuales se describen a continuación.

Elaborados por la SEP

Materiales impresos

- SEP (2006), *Plan de Estudios 2006, Educación Básica. Secundaria*, México, p. 54.
- SEP (2006), *Artes. Música. Educación Básica. Secundaria. Programas de Estudio 2006*, México, p. 110.
- SEP (2003), *Miradas al arte desde la educación*, México (Biblioteca para la Actualización del Maestro), p. 76.
- SEP (2004), *Programa de Educación Preescolar 2004*, México, p. 143.
- SEP (2005), *Estado del conocimiento de la Educación Artística*. Documento elaborado por la Subdirección de Artes, Dirección de Fortalecimiento Curricular para la Formación Personal y Social en Educación Básica, México, p. 48.
- SEP (2000), *Libro para el maestro, Educación Artística. Primaria*, México. Destinado a apoyar la labor del profesor de grupo. Este libro aborda la importancia de la asignatura de Educación Artística para el desarrollo integral de los niños. Se divide en cuatro capítulos: *Expresión corporal y danza, Expresión y apreciación teatral, Expresión y apreciación plástica, y Expresión y apreciación musical*. Cada uno contiene su particular propuesta de trabajo con la disciplina dentro del contexto escolar, tomando en cuenta las características de profesor, alumnos, tiempo que se dedica a la asignatura y los recursos las escuelas públicas. En cada capítulo se dan sugerencias didácticas para trabajar en el aula, así como actividades y formas de trabajo específicas.
- SEP (2000), *Aprender a mirar, imágenes para la escuela primaria*, México. Portafolios integrado por una selección de 40 imágenes de arte mexicano –escultura, pintura, fotografía, talla en madera, cerámica, gráfica y arte popular– en gran formato. Se incluye libro con datos biográficos de autores y obras, ejemplos de clase, sugerencias didácticas y actividades para trabajar en el aula. *Aprender a mirar* busca estimular el diálogo entre los niños y las obras de arte mediante el ejercicio de la mirada. La experiencia de comentar una obra abre espacios para que el alumno nombre las cosas, haga conjeturas y busque maneras de expresar sus hallazgos. El impacto de una imagen no sólo se determina por su capacidad para atraer la atención sino por el tipo de sentimientos que genera, por ello, las emociones ocupan un lugar preponderante en el encuentro de los niños con lo que ven. Cuando los alumnos se identifican afectivamente con las imágenes, hablan de sus gustos, intereses, conocimientos y experiencias personales; hablan de sí mismos y de lo que constituye su mundo.
- SEP (2000), *Taller de exploración de materiales de Educación Artística*, México. Guía para la mejor utilización de los materiales por parte del maestro, con sugerencias para el uso y familiarización de estos recursos por parte del docente de primaria.

Materiales de audio

- SEP (1997), *Disfruta y aprende, música para la escuela primaria*, México. Paquete integrado por 20 audiocintas con diversos géneros musicales. Incluye folleto con sugerencias para el aprovechamiento del material en clase. Se exponen ejemplos de actividades para desarrollar con los alumnos en el trabajo diario de la escuela, así como información del contenido de cada una de las audiocintas, las personas, grupos y orquestas participantes.
- SEP (1996), *Cantemos juntos*, México. Paquete de cuatro audiocintas y un libro para fomentar el canto coral en el aula. Las audiocintas incluyen repertorio para los tres ciclos donde cada melodía está presentada en coro con acompañamiento, coro a *capella* y piano que, junto con las sugerencias y ejercicios incluidos en el libro, posibilitan la formación de grupos corales en la escuela.

Materiales en video

- SEP (1999), *Danza y expresión corporal*, México.
- SEP (1998), *La danza en la corte*, México.
- SEP (1998), *Que siga el baile*, México.
- SEP (1998), *Entre bailes y disfraces*, México.
- SEP (1995), *Los animales*, México. Propuesta musical de animación digital que presenta de manera fresca y contemporánea un viaje por la lírica mexicana producida entre 1850 y 1950; un recorrido de la imaginación a través de un lenguaje visual y sonoro que resulta atractivo para los niños.
- SEP (1995), *Bartolo y la música*, México. Video de animación musical. Dos programas que hacen un recorrido por algunos momentos relevantes de la historia de la música, desde sus orígenes hasta las creaciones contemporáneas, pasando por estilos, épocas y autores.
- SEP (1995), *Cómo se enseña hoy Educación Artística*, México. Programa que expone los fundamentos del enfoque educativo de la Educación Artística en la escuela primaria, con testimonios del trabajo de algunos maestros.
- SEP (1995), *Aprender a mirar, la experiencia en el aula*, México. Con la intención de iniciar a los maestros en el aprovechamiento del portafolio *Aprender a mirar, imágenes para la escuela primaria*, en este video se introducen algunos conceptos sobre la lectura de imágenes en el contexto escolar, y muestra diversas experiencias de maestros y alumnos en el uso de este material.

Bibliotecas de las escuelas normales y los centros de maestros

- SEP (1995), *La Educación Artística en el nivel básico; La música en la escuela; La danza y la expresión corporal; Expresión y apreciación plástica; El teatro en la escuela; Visitar museos de arte*. Seis programas introductorios, donde se aborda la importancia de las artes en la escuela y cómo el maestro puede promover la práctica de las cuatro expresiones en el aula.
- Expresión corporal y danza*. Serie de seis programas que abordan la importancia de la práctica de la expresión corporal y la danza en la escuela primaria. Se presentan diversas estrategias y técnicas que pueden emplear los maestros para el ejercicio del movimiento corporal. Los programas son: *La danza y la expresión corporal, Conociendo nuestro cuerpo, Jugando con el movimiento, El cuerpo y el espacio, La música, el ritmo y los objetos y La imaginación, la creatividad y la danza*.

El teatro en la escuela primaria. Serie de tres programas donde se aborda la importancia del teatro escolar en el desarrollo integral de los alumnos. Los programas son: *El teatro en el aula*, *Didáctica del teatro escolar* y *Los recursos del teatro*. En éstos los maestros encontrarán sugerencias, actividades y formas para trabajar el juego dramático en el salón de clase.

Pensar y hacer en Educación Artística. En los programas que integran esta serie, los maestros podrán conocer ciertos aspectos de la asignatura como son la manera en que los niños experimentan la práctica de las artes; la interacción entre las disciplinas artísticas y otras asignaturas; el acercamiento de los niños al terreno de las artes plásticas; las múltiples y diversas formas de mirar obras de arte en el salón y los materiales que pueden emplear los maestros para motivar y estimular el quehacer artístico.

Páginas de consulta en internet

www.artesvisuales.com.mx

www.masdearte.com

www.cnca.gob.mx

ww.sepiensa.org.mx

www.arts-history.mx

www.danzar.com

www.studio24.com

ICOM. Buscador de museos del mundo. Disponible en: <http://icom.museum/vlmp/world.html>

Museo Nacional de Arte. Disponible en: <http://www.munal.com.mx/>

Museo Nacional de Antropología. Disponible en: <http://www.mna.inah.gob.mx/>

Museo de Arte Contemporáneo Carrillo Gil. Disponible en: <http://www.macg.inba.gob.mx/>

Antiguo Colegio de San Ildefonso. Disponible en: <http://www.sanildefonso.org.mx/>

Museo de Arte Contemporáneo Internacional Rufino Tamayo.

Disponible en: <http://www.museotamayo.org/>

Museo Universitario del Chopo. Disponible en: <http://www.chopo.unam.mx/>

Museo Dolores Olmedo Patiño.

Disponible en: <http://es.geocities.com/ciudadelaesperanza/Olmedo.html>

Revistas de arte

Enfocarte. Revista de arte y cultura. Disponible en: <http://www.enfocarte.com/>

Catálogo de revistas de arte y cultura de México.

Disponible en: <http://www.artesdemexico.com/catalog/index.php>

Artes e historia de México. Disponible en: <http://www.arts-history.mx/>

Sitios de interés

- Museos
- Zonas arqueológicas e históricas
- Galerías
- Parques ecológicos
- Parques temáticos
- Teatros

Enciclomedia

Representa una innovadora manera de usar la tecnología desde la escuela, facilita la comprensión de los contenidos del programa de la asignatura, ya que en educación artística los viajes virtuales, películas, imágenes, notación música, entre otros, elaborados para esta herramienta, son estímulos atractivos, y ayudan a superar los retos educativos actuales.

Red Edusat

Canal 22

Canal 23 Red, de las Artes Dirección de Educación a Distancia del CNCA.

***Programas de estudio 2009. Sexto grado.
Educación básica. Primaria***

Se imprimió por encargo de la
Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos,
en los talleres de

con domicilio en

el mes de mayo de 2009.
El tiraje fue de 600 000 ejemplares.