



# Guía para el Maestro

Primaria  
Sexto grado



# INTRODUCCIÓN





## A las maestras y los maestros de México:

**P**ara la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública es un gusto presentarles la *Guía para el Maestro*, una herramienta innovadora de acompañamiento en la implementación de la Reforma Integral de la Educación Básica. Su finalidad es ofrecer orientaciones pedagógicas y didácticas que guíen la labor del docente en el aula.

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

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

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

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

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

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

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

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



## INTRODUCCIÓN

Uno de los temas más innovadores en esta propuesta curricular es la introducción de estándares curriculares para Español, Matemáticas, Ciencias, Inglés y Habilidades Digitales por lo que habrá referencias para ellos en las orientaciones pedagógicas y didácticas, explicando su uso, función y vinculación con los aprendizajes esperados, además de su importancia para la evaluación en los cuatro periodos que se han considerado para ello; tercero de preescolar, tercero y sexto de primaria y tercero de secundaria.

Por las aportaciones a su función educativa y a la comprensión de los nuevos enfoques del Plan de Estudios 2011, los invitamos a hacer una revisión exhaustiva de este documento, a discutirlo en colegiado, pero ante todo a poner en práctica las sugerencias planteadas en estas Guías.

### Articulación de la Educación Básica

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

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

SEP, Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, DOF, 19 de agosto de 2011, México.

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

En cada campo de formación se manifiestan los procesos graduales del aprendizaje, de manera continua e integral; consideran aspectos importantes relacionados con la formación de la ciudadanía, la vida en sociedad, la identidad nacional, entre otros.

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



## Campos de formación para la Educación Básica y sus finalidades

- **Lenguaje y comunicación.** Desarrolla competencias comunicativas y de lectura en los estudiantes a partir del trabajo con los diversos usos sociales del lenguaje, en la práctica comunicativa de los diferentes contextos. Se busca desarrollar competencias de lectura y de argumentación de niveles complejos al finalizar la Educación Básica.
- **Pensamiento matemático.** Desarrolla el razonamiento para la solución de problemas, en la formulación de argumentos para explicar sus resultados y en el diseño de estrategias y procesos para la toma de decisiones.
- **Exploración y comprensión del mundo natural y social.** Integra diversos enfoques disciplinares relacionados con aspectos biológicos, históricos, sociales, políticos, económicos, culturales, geográficos y científicos. Constituye la base de la formación del pensamiento científico e histórico, basado en evidencias y métodos de aproximación a los distintos fenómenos de la realidad. Se trata de conocernos a nosotros y al mundo en toda su complejidad y diversidad.
- **Desarrollo personal y para la convivencia.** Integra diversos enfoques disciplinares relacionados con las Ciencias Sociales, las Humanidades, las Ciencias y la Psicología, e integra a la Formación Cívica y Ética, la Educación Artística y la Educación Física, para un desarrollo más pleno e integral de las personas. Se trata de que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. También significa formar para la convivencia, entendida ésta como la construcción de relaciones interpersonales de respeto mutuo, de solución de conflictos a través del diálogo, así como la educación de las emociones para formar personas capaces de interactuar con otros, de expresar su afectividad, su identidad personal y, desarrollar su conciencia social.

La Reforma en marcha es un proceso que se irá consolidando en los próximos años, entre las tareas que implica destacan: la articulación paulatina de los programas de estudio con los libros de texto, el desarrollo de materiales educativos digitales (planes de clase, sugerencias de uso didáctico, objetos de aprendizaje, reactivos), la consolidación de los portales educativos como espacios de comunicación, intercambio y colaboración en red, así como la generalización de los procesos de alta especialización docente en los que será imprescindible su participación.



## INTRODUCCIÓN

### El enfoque de competencias para la vida y los periodos en la Educación Básica

Las reformas curriculares de los niveles preescolar (2004), secundaria (2006) y primaria (2009) que concluyen con el Plan de Estudios para la Educación Básica 2011, representan un esfuerzo sostenido y orientado hacia una propuesta de formación integral de los alumnos, cuya finalidad es el desarrollo de competencias para la vida, lo cual significa que la escuela y los docentes, a través de su intervención y compromiso, generen las condiciones necesarias para contribuir de manera significativa a que los niños y jóvenes sean capaces de resolver situaciones problemáticas que les plantea su vida y su entorno, a partir de la interrelación de elementos conceptuales, factuales, procedimentales y actitudinales para la toma de decisiones sobre la elección y aplicación de estrategias de actuación oportunas y adecuadas, que atiendan a la diversidad y a los procesos de aprendizaje de los niños.

El desarrollo de competencias para la vida demanda generar estrategias de intervención docente, de seguimiento y de evaluación de manera integrada y compartida al interior de la escuela y con los diferentes niveles de Educación Básica, acerca de la contribución de cada uno de ellos para el logro de las competencias.

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

El grado de dominio de una competencia implica que el docente observe el análisis que hace el alumno de una situación problemática, los esquemas de actuación que elige y que representan la interrelación de actitudes que tiene; los procedimientos que domina y la serie de conocimientos que pone en juego para actuar de manera competente. Ante este reto es insoslayable que los maestros junto con sus estudiantes, desarrollen competencias



que les permitan un cambio en la práctica profesional, en el que la planificación, la evaluación y las estrategias didácticas estén acordes a los nuevos enfoques de enseñanza propuestos en los Planes de Estudio 2011.

## Orientaciones pedagógicas y didácticas para la Educación Básica

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

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

### a) Planificación de la práctica docente

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

- Los aprendizajes esperados y los estándares curriculares son los referentes para llevarla a cabo.
- Las estrategias didácticas deben articularse con la evaluación del aprendizaje.
- Se deben generar ambientes de aprendizaje lúdicos y colaborativos que favorezcan el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas.



## INTRODUCCIÓN

- Las estrategias didácticas deben propiciar la movilización de saberes y llevar al logro de los aprendizajes esperados de manera continua e integrada.
- Los procesos o productos de la evaluación evidenciarán el logro de los aprendizajes esperados y brindarán información que permita al docente la toma de decisiones sobre la enseñanza, en función del aprendizaje de sus alumnos y de la atención a la diversidad.
- Los alumnos aprenden a lo largo de la vida y para favorecerlo es necesario involucrarlos en su proceso de aprendizaje.

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

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

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

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



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

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

- ¿Qué situaciones resultarán interesantes y suficientemente desafiantes para que los alumnos indaguen, cuestionen, analicen, comprendan y reflexionen de manera integral sobre la esencia de los aspectos involucrados en este contenido?
- ¿Cuál es el nivel de complejidad que se requiere para la situación que se planteará?
- ¿Qué recursos son importantes para que los alumnos atiendan las situaciones que se van a proponer? ¿Qué tipo de materiales son pertinentes y significativos para el estudiante? ¿un material impreso, un audiovisual, un informático? ¿Qué aspectos quedarán a cargo del alumnado y cuáles es necesario explicar para que puedan avanzar?
- ¿De qué manera pondrán en práctica la movilización de saberes para lograr resultados?
- ¿Qué actividades resultan más significativas al incorporar las tecnologías de la información y la comunicación?

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

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

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



## INTRODUCCIÓN

### b) Ambientes de aprendizaje

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

Sin embargo, el maestro es central en el aula para la generación de ambientes que favorezcan los aprendizajes al actuar como mediador diseñando situaciones de aprendizaje centradas en el estudiante; generando situaciones motivantes y significativas para los alumnos, lo cual fomenta la autonomía para aprender, desarrollar el pensamiento crítico y creativo, así como el trabajo colaborativo. Es en este sentido, que le corresponde propiciar la comunicación, el diálogo y la toma de acuerdos, con y entre sus estudiantes, a fin de promover el respeto, la tolerancia, el aprecio por la pluralidad y la diversidad; asimismo, el ejercicio de los derechos y las libertades.

La escuela constituye un ambiente de aprendizaje bajo esta perspectiva, la cual asume la organización de espacios comunes, pues los entornos de aprendizaje no se presentan de manera espontánea, ya que media la intervención docente para integrarlos, construirlos y emplearlos como tales.

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

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

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

- La claridad respecto del propósito educativo que se quiere alcanzar o el aprendizaje que se busca construir con los alumnos.





- Para aprovechar este nuevo potencial el Plan de estudios 2011 contempla el equipamiento de escuelas a partir de dos modelos, Aula de medios y Aula telemática<sup>1</sup>.



1 Aula de medios o laboratorio de cómputo de 1° a 3° de primaria y Aula telemática de 4° de primaria a 3° de secundaria.

## INTRODUCCIÓN

Estos espacios escolares emplean las tecnologías de la información y la comunicación como mediadoras y dinamizadoras de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, donde la organización e intervención pedagógica de los actores educativos escolares es un factor clave en el empleo de dichos espacios para convertirlos, de manera constructiva, en los nuevos ambientes de aprendizaje.

Así, el ambiente de aprendizaje propicio para el desarrollo de las habilidades digitales requiere, simultáneamente, de equipamiento tecnológico, conectividad de alto desempeño, materiales educativos digitales, plataformas tecnológicas y de la incorporación de otros recursos habituales al espacio del aula, como los libros de texto, las bibliotecas escolares y los programas de video y de radio. Estos elementos y recursos, para que tengan sentido y significado en la experiencia de aprendizaje, deben ser articulados y organizados por el docente.

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

### c) Modalidades de trabajo

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

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

**Proyectos.** Son un conjunto de actividades sistemáticas e interrelacionadas para reconocer y analizar una situación o problema y proponer posibles soluciones. Brindan oportunidades para que los alumnos actúen como exploradores del mundo, estimulen su análisis crítico, propongan acciones de cambio y su eventual puesta en práctica; los conduce no sólo a saber indagar, sino también a saber actuar de manera informada y



participativa. Los proyectos permiten la movilización de aprendizajes que contribuyen en los alumnos al desarrollo de competencias, a partir del manejo de la información, la realización de investigaciones sencillas (documentales y de campo) y la obtención de productos concretos. Todo proyecto considera las inquietudes e intereses de los estudiantes y las posibilidades son múltiples ya que se puede traer el mundo al aula.

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

#### d) Trabajo colaborativo

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

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

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

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

#### e) Uso de materiales y recursos educativos

**L**os materiales ofrecen distintos tipos de tratamiento y nivel de profundidad para abordar los temas; se presentan en distintos formatos y medios. Algunos sugieren la consulta de otras fuentes así como de los materiales digitales de que se dispone en las escuelas.



## INTRODUCCIÓN

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

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

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

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

### La tecnología como recurso de aprendizaje

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

La noción de sociedad de la información se basa en los progresos tecnológicos; en cambio, la sociedad del conocimiento comprende una dimensión social, ética y política mucho más compleja. La sociedad del conocimiento pone énfasis en la diversidad cultural y lingüística; en las diferentes formas de conocimiento y cultura que intervienen en la construcción de las sociedades, la cual se ve influida, por supuesto, por el progreso científico y técnico moderno.

Bajo este paradigma, el sistema educativo debe considerar el desarrollo de habilidades digitales, tanto en alumnos como en docentes, que sean susceptibles de adquirirse durante su formación académica. En la Educación Básica el esfuerzo se orienta a propiciar el desarrollo de habilidades digitales en los alumnos, sin importar su edad, situación social



y geográfica, la oportunidad de acceder, a través de diversos dispositivos tecnológicos, de nuevos tipos de materiales educativos, nuevas formas y espacios para la comunicación, creación y colaboración.

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

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

Para acercar estas posibilidades a las escuelas de educación básica, se creó la estrategia Habilidades Digitales para Todos (HDT)<sup>2</sup>, que tiene su origen en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (PROSEDU), el cual establece como uno de sus objetivos estratégicos “impulsar el desarrollo y la utilización de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento”.

Para lograr este objetivo y propiciar el desarrollo de habilidades digitales entre profesores y alumnos, la Secretaría de Educación Pública ha generado nuevos tipos de materiales educativos y plataformas tecnológicas que se presentan a continuación.

## Portales HDT

La estrategia HDT tiene tres niveles de portales educativos: un portal federal, un portal estatal y un portal local. Los tres tienen como propósito conformar comunidades de aprendizaje donde directivos, maestros, alumnos y padres de familia participan activamente en la construcción de su propio conocimiento.

Los tres portales de HDT brindan a sus usuarios un acervo de materiales digitales para apoyar los programas de estudio. Tanto en el portal federal como en el estatal, los recursos están en línea por lo que pueden ser consultados fuera de la escuela. Así

<sup>2</sup> Para ampliar información véase: SEP (2011) *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2011. Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio*, pp. 100-124.



## INTRODUCCIÓN

los maestros pueden revisarlos para planear la sesión del día siguiente; los alumnos, navegarlos para realizar tareas en casa, y los padres, usarlos para ayudar a sus hijos a repasar algún tema en específico.

También ofrecen espacios para discutir temas de interés común o compartir experiencias relacionadas al proceso educativo. Directivos, maestros, alumnos y padres de familia pueden participar en blogs, foros y wikis de diversa índole, lo que generara escenarios de aprendizaje caracterizados por la interacción, el desarrollo de habilidades digitales y el trabajo colaborativo.

### Portal federal

Es el sitio central de HDT. Está alojado en: [www.hdt.gob.mx](http://www.hdt.gob.mx). Brinda un contexto general sobre la importancia de incorporar las tecnologías al proceso educativo y la razón de ser de HDT, su definición, características y componentes, así como los informes y evaluaciones que se han realizado. Además cuenta con un banco de materiales educativos digitales y las redes de aprendizaje, el portal federal es un espacio de comunicación en mejora continua, así como un sitio informativo de los aspectos más importantes de la estrategia.

### Portal estatal

Cada entidad federativa cuenta con un sitio en Internet para difundir los logros, avances y noticias derivados de la llegada de HDT a las aulas. El que los estados tengan su propio portal HDT, permite que los contenidos se regionalicen según las necesidades educativas e interés informativos de cada lugar. Asimismo, es un espacio para difundir los materiales educativos desarrollados en las entidades y para propiciar la generación de redes estatales. Brinda los mismos servicios que el portal federal.

### Portal local o de aula

También conocido como Explora. Constituye una plataforma educativa que está disponible en los salones de cuarto, quinto y sexto de primaria, así como en secundaria, con el propósito de que alumnos, maestros y directivos incorporen el uso habitual de las TIC a sus actividades escolares, a través de un modelo pedagógico orientado al desarrollo de habilidades y competencias indispensables en la sociedad de la información y el conocimiento. Esta plataforma ofrece herramientas que permiten generar contenidos



digitales; interactuar con los materiales educativos digitales como: Objetos de Aprendizaje (ODA), Planes de clase (PDC) y Reactivos, así como realizar trabajo colaborativo a través de redes sociales como blogs, wikis, foros y la herramienta de proyecto de aprendizaje. Así promueve en los alumnos, el estudio independiente y el aprendizaje colaborativo; mientras que a los docentes, les da la posibilidad de innovar su práctica educativa e interactuar y compartir con sus alumnos, dentro y fuera del aula.

## Herramientas de trabajo colaborativo disponibles en los portales HDT

### Blogs

Un blog es un sitio de internet que se actualiza constantemente y recopila de manera cronológica textos o artículos de uno o varios autores, encontrando primero el texto más reciente. En cada artículo los lectores pueden escribir sus comentarios y el autor puede darles respuesta, de esta forma se establece un diálogo.

Los blogs nos brinda a maestros y alumnos la posibilidad de compartir diversos tipos de textos donde podemos identificar problemas, aportar elementos para comprenderlos, interpretarlos y brindar posibles soluciones, lo que además de ayudarnos a producir y publicar nuestra propia información, nos permiten desarrollar competencias de análisis, discusión, reflexión y participación, pues pueden ser comentados por otras personas.

### Foros

Son espacios donde se intercambian opiniones o información sobre algún tema o problemática específica. La diferencia entre esta herramienta de comunicación y la mensajería instantánea es que en los foros no hay un “diálogo” en tiempo real, sino asíncrono, es decir, se publica una opinión que será leída más tarde por alguien quien puede comentarla o no. Los foros permiten expresar, analizar, confrontar y discutir ideas y conceptos en relación con temas específicos de interés para un grupo de personas.

A través de los foros de los portales HDT, maestros y alumnos tienen la posibilidad de discutir acerca de diversos temas sociales o escolares que les permiten participar activamente, a través del intercambio de experiencias y puntos de vista que fomentan la pluralidad de ideas, el respeto a la diversidad, la convivencia armoniosa y aportan elementos para su formación como individuos críticos y responsables.





## INTRODUCCIÓN

### Wikis

Es un sitio en Internet conformado por varias páginas o artículos que se construyen colaborativamente entre varias personas. Los usuarios pueden crear, editar o borrar un mismo texto o contenido multimedia.

Los wikis son herramientas muy útiles que podemos usar cuando queremos que los alumnos trabajen en proyectos, pues permiten la creación de documentos de forma colaborativa. Este esquema de trabajo promueve que los alumnos aprendan a: organizarse para trabajar en equipos; sepan tomar acuerdos y argumentar su postura, y relacionarse armónicamente respetando los puntos de vista de otros; todo esto con la finalidad de crear una publicación.

### Materiales Educativos Digitales

Los Materiales Educativos Digitales son recursos y apoyos para el aprendizaje y la enseñanza en el aula; incluyen Objetos de Aprendizaje (ODAS), Planes de Clase (PDC), bancos de reactivos, libros de texto y sugerencias de uso, entre otros. A ellos se puede acceder desde el portal federal, los portales estatales y el portal de aula o Explora.

### Objetos de aprendizaje (ODA).

Los Objetos de Aprendizaje tienen el propósito de apoyar el desarrollo de las clases, sesiones o secuencias de aprendizaje, total o parcialmente; son pequeñas piezas de software interactivo que plantean actividades de aprendizaje mediante recursos gráficos, de audio, animaciones, videos y textos. Ofrecen un tratamiento didáctico que busca intervenir de manera significativa en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Por su estructura didáctica, enlazan con conocimientos previos, exponen contenidos a manera de ejercicios o actividades por realizar (ejercitadores, simuladores, videos, audios, texto) y presentan una conclusión, síntesis, evaluación o recapitulación de la situación desarrollada.

Buscan que alumnos y maestros trabajen en torno a los aprendizajes esperados de los programas de estudio, utilizando recursos multimedia y actividades que promueven la interacción y el desarrollo de sus habilidades digitales y aprendizajes significativos.

Al banco de recursos se puede accederse a través del portal federal de HDT (<http://www.hdt.gob.mx>), o bien, en el portal de aula Explora. Integra diversas propuestas multimedia desde las más estructuradas como son los objetos de aprendizaje, hasta videos, diagramas de flujo, mapas conceptuales, recursos informáticos y audios que resultan atractivos para los alumnos.





### Plan de Clase (PDC)

Es una propuesta didáctica estructurada conforme a los planes y programas de estudio. Su propósito es sugerir actividades que promuevan el logro de un aprendizaje esperado.

Presentan sugerencias al docente para hacer un uso integrado de distintos apoyos, recursos y materiales didácticos, sean o no con TIC, por lo que proponen cómo utilizar los ODAS y otros materiales a los que el docente puede recurrir para complementar su clase (libros de texto, biblioteca escolar y del aula). En este proceso, los docentes pueden adaptar, enriquecer y usar cada PDC para desarrollar sus clases. Un PDC, en sus distintos momentos, plantea sugerencias para recuperar conocimientos previos, actividades para profundizar y analizar y actividades para recapitular, concluir o reflexionar sobre lo aprendido.

Cada PDC considerará sugerir al docente el uso de los ODAS en cualquiera momento, de acuerdo con la intención y las características del objeto de aprendizaje en cuestión.

### Uso de tecnologías con seguridad y responsabilidad

La conformación de una ciudadanía digital es una prioridad en la agenda de los países que han incorporado el uso de las TIC a la educación, como parte de la formación básica de los estudiantes. Por ello, la escuela se considera un espacio fundamental para fomentar entre la comunidad educativa una cultura de uso de tecnologías sustentada en valores como la ética, la legalidad y la justicia.

La estrategia HDT aporta a la construcción de esta ciudadanía a través del sitio Clic Seguro ([www.clicseguro.sep.gob.mx](http://www.clicseguro.sep.gob.mx)), pues contempla no sólo que los estudiantes tengan acceso y sepan manejar las tecnologías necesarias para vivir y trabajar en el Siglo XXI, sino que aprendan a usarlas para convivir armónicamente, sin arriesgar su integridad o la de otros y procurando que sus experiencias en el ciberespacio sean lo más agradables y seguras posibles.

Los maestros pueden contribuir en mucho al cumplimiento de este objetivo, pues pueden orientar a sus alumnos sobre el uso que hacen de las tecnologías que tienen a su alcance y enseñarles a hacer un uso responsable de ellas.



## INTRODUCCIÓN

### f) Evaluación

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

## Cartilla de Educación Básica

**E**n el Plan de Estudios 2011 la evaluación tiene un enfoque formativo y en consecuencia, favorece que en la escuela el maestro identifique las oportunidades para apoyar a los alumnos en el logro de los aprendizajes y en la implementación de estrategias para el aprendizaje de los alumnos, para garantizar que sigan aprendiendo y permanezcan en el sistema educativo hasta la conclusión de la educación básica.



## INTRODUCCIÓN

El plan de estudios 2011 centra la atención en el logro de los aprendizajes esperados entendidos como “indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; además, le dan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula” (Plan de Estudios. Educación Básica 2011 pág. 29).

La Cartilla de Educación Básica concreta el enfoque formativo de la evaluación en un documento que permite el registro del nivel de desempeño de los alumnos, y si fuera el caso, las acciones que la escuela y la familia deben realizar para favorecer que avancen en los aprendizajes esperados.

La Cartilla de Educación Básica se aplicará en etapa de prueba en el ciclo escolar 2011 - 2012 en mil escuelas de educación preescolar, cinco mil escuelas primarias y mil planteles de educación secundaria, ello permitirá identificar y en su caso hacer los ajustes requeridos para fortalecer el documento como instrumento de comunicación e información a las familias y a los alumnos respecto del progreso en su aprendizaje.

### Estándares curriculares

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

Los estándares curriculares son equiparables con estándares internacionales y, en conjunto con los aprendizajes esperados, constituyen referentes para evaluaciones nacionales e internacionales que sirven para conocer el avance de los estudiantes durante su tránsito por la Educación Básica, asumiendo la complejidad y gradualidad de los aprendizajes.

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

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



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

## Orientaciones pedagógicas y didácticas para el desarrollo de habilidades digitales

### Enfoque para el desarrollo de las habilidades digitales

El Programa Sectorial de Educación 2007-2011, así como los espacios abiertos por la Reforma Integral de la Educación Básica, plantearon la oportunidad de crear una estrategia integral para acceder al desarrollo de las habilidades digitales de los alumnos y los docentes, para lo cual se consideró, por un lado, los cambios en la dinámica global, que perfilan nuevos campos de competencia y de habilidades entre los que se encuentran:

- el desarrollo de una conciencia global y de competencias ciudadanas
- el desarrollo de habilidades para la vida personal y profesional
- el desarrollo de competencias de aprendizaje e innovación
- y el desarrollo de competencias para el manejo de las TIC

Asimismo, se consideraron los múltiples programas e iniciativas anteriores de uso de tecnologías, entre ellos Enciclomedia, programa que consistió en la digitalización de los libros de texto gratuitos, presentada como una gran enciclopedia temática hipervinculada a otros materiales de apoyo que no necesariamente estaban alineados o vinculados con los programas de estudio vigentes y que, aunque contribuyó al desarrollo de las habilidades digitales de los alumnos y docentes, no tuvo una estrategia específica para la formación y acompañamiento de estos últimos para facilitar su labor en el aula y, mucho menos, una estrategia de certificación de dichas habilidades.

Como resultado, se desarrolló una estrategia integral que replantea el sentido con el cual se venían empleando las TIC en las escuelas de educación básica, implementando innovaciones en los siguientes ámbitos:



## INTRODUCCIÓN

### Pedagógico

- Desarrollo de orientaciones didácticas para la planeación, desarrollo y evaluación de sesiones de aprendizaje apoyadas con las TIC.
- Uso de materiales educativos digitales en línea y en las aulas equipadas para apoyar los procesos de aprendizaje y de enseñanza que permitan generar diferentes tipos y niveles de interactividad entre los alumnos, el docente los materiales digitales y las tecnologías, utilizando estas últimas como una herramienta transversal al desarrollo del currículo.
- Uso de herramientas de comunicación y colaboración (blogs, chats, foros, wikis), con fines educativos.

### Tecnológico

- Equipamiento y conectividad para que docentes y alumnos tengan acceso a la tecnología, a través de un Aula de medios o de un Aula telemática, de acuerdo al periodo escolar que corresponda.
- Desarrollo de portales en tres niveles: federal, estatales y de aula. Este último, denominado Explora.

### Acompañamiento

- Formación y certificación de habilidades digitales en procesos de aprendizaje de docentes, directivos y otros actores educativos, con validez nacional e internacional.
- Asesoría pedagógica y tecnológica, en diferentes modalidades.
- Uso de la conectividad y las herramientas de comunicación y colaboración para crear Redes de aprendizaje donde las comunidades educativas intercambien información en función de sus avances en el uso educativo de las TIC y el desarrollo de las habilidades digitales.

### De gestión

- Desarrollo de procesos donde el equipamiento y los apoyos lleguen a la escuela y entren en un proceso de apropiamiento cultural y de gestión, donde los actores escolares se organicen y tomen decisiones sobre el uso educativo de las tecnologías.



## La mejora de la calidad de la educación

Mejorar la calidad de la educación demanda cambios sistémicos: innovaciones pedagógicas, currículo articulado, infraestructura escolar, plataformas tecnológicas, conectividad de alto desempeño, materiales educativos y recursos que utilicen las TIC, promoviendo formas más complejas de interactividad, cambios profundos en la gestión escolar, así como docentes y directivos certificados que actúen como equipos de trabajo, haciendo uso del trabajo colegiado y de otras formas de colaboración que les permitan abandonar el enfoque del trabajo solitario y hacer frente a la tarea educativa a partir de la cooperación con sus colegas, a efecto de aprender unos de otros, resolver problemas conjuntamente, realizar tareas de planeación didáctica y de evaluación conjunta, aplicando sus competencias en TIC y todos los recursos disponibles para mejorar sus estrategias de enseñanza.

## El desarrollo de las habilidades digitales

Una de las razones que fundamenta el cambio en el modelo de uso de las TIC en HDT, son los resultados de estudios e investigaciones que señalan que el logro de las habilidades digitales depende, por un lado, de que los individuos utilicen de forma regular las TIC y, por el otro, en el ámbito educativo, que el uso esté ligado a tareas y actividades ligadas al currículo. Esta premisa muestra varias facetas: la primera destaca que las habilidades digitales no deben ser en sí mismas un objeto de estudio en la educación básica, sino una herramienta para aprender en los distintos campos formativos; la segunda muestra que, si bien es importante e imprescindible que los docentes cuenten con habilidades digitales y puedan emplear las TIC en la enseñanza, es de mayor trascendencia para el proceso educativo que los alumnos cuenten con acceso a los equipos, a las actividades e interactividades y al desarrollo de sus habilidades digitales.?

El equipamiento tecnológico y los materiales digitales ofrecen mayor interactividad. A la escuela llegan diferentes apoyos, recursos y materiales educativos, todos ellos sustentados en diferentes tecnologías, y cada uno ofreciendo diferentes posibilidades de interactividad. Recordemos que desde el punto de vista educativo la interactividad está determinada por las relaciones entre el alumno, el maestro, los contenidos, los materiales y recursos educativos. La interactividad es entonces un concepto cercano a la escuela pues mediante la planeación didáctica el docente diseña las principales interacciones dado que señala qué deben hacer los alumnos con los materiales y recursos educativos para alcanzar los aprendizajes esperados.



## INTRODUCCIÓN

### Intervención pedagógica

Considerando que la intervención pedagógica es la acción intencionada y coordinada de los actores educativos alrededor de una tarea también educativa, HDT propone las participaciones siguientes:

#### De la comunidad educativa una vez que la escuela ha sido seleccionada:

- Desarrollando un plan de trabajo que implica la organización escolar para hacer un uso regular de las aulas de medios o telemáticas, según sea el caso
- Con acciones de seguimiento y evaluación de la implementación del plan de trabajo

#### Como Directivo

- Desarrollando y certificando sus competencias digitales.
- Coordinando las acciones de información sobre el programa para los alumnos y los padres de familia.
- Coordinando la evaluación y seguimiento a la implementación del plan de trabajo de la escuela para aprovechar al máximo el uso de las aulas
- Impulsando la formación y certificación de los docentes
- Promoviendo la integración de redes sociales de conocimiento.

#### Como Docente

- Participando en la integración del plan de trabajo de la escuela para el uso regular de las aulas.
- Desarrollando y certificando sus competencias digitales en procesos de aprendizaje.
- Promoviendo el desarrollo de las habilidades digitales de los alumnos, a través de las estrategias y recursos didácticos utilizados.
- Coordinando reuniones con los alumnos y los padres de familia para informarles sobre el programa, su participación y los beneficios que otorga.
- Promoviendo el uso de los materiales educativos digitales por parte de los alumnos y padres de familia fuera del aula.
- Promoviendo el uso de las herramientas de colaboración y comunicación para la creación de redes de aprendizaje.
- Promoviendo el uso seguro y ético de Internet con la comunidad educativa y el cuidado del equipo.





### Como Alumno

- Cuidando el equipo que se les facilita para apoyar su aprendizaje
- Participando en las redes sociales de conocimiento, para compartir experiencias de aprendizaje e intercambiar materiales con otros alumnos y escuelas
- Con compromiso y con responsabilidad al aprender con los apoyos del programa HDT
- Siguiendo las reglas de etiqueta, seguridad y ética establecidas para el uso de Internet

### Como Padre de Familia

- Participando en las reuniones donde los docentes informan sobre el programa, sus beneficios y la participación como padres de familia
- De ser posible, consultando los materiales educativos digitales de los contenidos que requieren sus hijos
- Fortaleciendo en casa los hábitos que apoyen la actividad académica, con y sin el uso de las TIC.

## Estándares de Habilidades Digitales

Los estándares de Habilidades Digitales son indicadores de logro que deben alcanzar los alumnos, en determinados periodos escolares de la educación básica, siempre y cuando tengan acceso regular a las tecnologías de la información y la comunicación. Se agrupan en seis categorías:

1. Creatividad e innovación. Implica demostrar el pensamiento creativo, el desarrollo de productos y procesos innovadores utilizando las TIC y la construcción de conocimiento.
2. Comunicación y colaboración. Requiere la utilización de medios y entornos digitales que les permitan comunicar ideas e información a múltiples audiencias, interactuar con otros, trabajar en equipo de forma colaborativa, incluyendo el trabajo a distancia, para apoyar el aprendizaje individual y colectivo, desarrollando una conciencia global al establecer la vinculación con estudiantes de otras culturas.
3. Investigación y manejo de información. Implica la aplicación de herramientas digitales que permitan a los estudiantes recabar, seleccionar, analizar, evaluar y utilizar información, procesar datos y comunicar resultados.



## INTRODUCCIÓN

4. Pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones. Requiere el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico para planear, organizar y llevar a cabo investigaciones, administrar proyectos, resolver problemas y tomar decisiones sustentadas en información, utilizando herramientas digitales.
5. Ciudadanía digital. Requiere de la comprensión de asuntos humanos, culturales y sociales relacionados con el uso de las TIC y la aplicación de conductas éticas, legales, seguras y responsables en su uso.
6. Funcionamiento y conceptos de las TIC. Implica la comprensión de conceptos, sistemas y funcionamiento de las TIC para seleccionarlas y utilizarlas de manera productiva y transferir el conocimiento existente al aprendizaje de nuevas TIC.

Estos estándares buscan que los alumnos, sean capaces de ser:

- competentes para utilizar tecnologías de la información
- buscadores, analizadores y evaluadores de información;
- solucionadores de problemas y tomadores de decisiones;
- usuarios creativos y eficaces de herramientas de productividad;
- comunicadores, colaboradores, publicadores y productores; y
- ciudadanos informados, responsables y capaces de contribuir a la sociedad.

### Formación y certificación de docentes en habilidades digitales

La Subsecretaría de Educación Básica se ha dado a la tarea de definir una estrategia para la formación y certificación docente en el uso efectivo de la tecnología de la información y la comunicación en el aula, con el fin de avanzar en la consolidación de la estrategia Habilidades Digitales para Todos (HDT).

En este marco, se constituye el Comité de Gestión por Competencias de Habilidades Digitales en Procesos de Aprendizaje, a través del cual se impulsa, entre otros, el estándar de competencia EC0121 “Elaboración de proyectos de aprendizaje integrando el uso de las TIC”, el cual está alineado a los estándares para docentes de la UNESCO y de la Sociedad Internacional de Tecnología en la Educación (ISTE), que permitirá que los docentes obtengan la certificación nacional e internacional de las competencias adquiridas.

### El estándar EC0121 se estructura de la siguiente forma:

A través de la estrategia de formación y certificación de docentes en este estándar se busca promover:



- El uso de las TIC por parte de los docentes con el fin de que las incorporen a su práctica educativa y promuevan en los alumnos su utilización con el objetivo de mejorar su aprendizaje.
- La interacción, comunicación y colaboración de la comunidad escolar a través de la creación y uso de redes de aprendizaje.
- La ubicación de los docentes de educación básica a nivel internacional en el uso de TIC en procesos de aprendizaje.
- La inclusión de docentes y alumnos al campo digital.

### Descripción general del proceso de formación y evaluación con fines de certificación de docentes

En cada entidad federativa se está formando y certificando a una masa crítica de líderes facilitadores que serán los responsables de formar al resto de docentes en el estado. Con el fin de apoyar los procesos de formación, evaluación y certificación en el estándar de competencia referido, se han incorporado instituciones de alto prestigio académico y en materia de TIC, como instituciones de educación media, superior, centros de capacitación, entre otros.

Considerando la relevancia que tiene para los docentes el desarrollo de las competencias relativas al uso de las tecnologías se ha diseñado un esquema de formación flexible que considera los siguientes aspectos:

- a) Se realiza un diagnóstico que permite ubicarlos en el nivel que les corresponda, para que la formación sea lo más homogénea posible;
- b) Se cuenta con varias modalidades de formación - presencial, mixta y autoestudio - las cuales se asignan dependiendo del resultado del diagnóstico;
- c) La formación es modular y los docentes sólo tendrán que formarse en aquellos módulos que requieran, dependiendo del diagnóstico obtenido;
- d) Todos los grupos tienen asignado un líder facilitador, quien les acompaña durante todo el proceso de formación, independientemente de la modalidad asignada.
- e) Se cuenta con centros de formación y evaluación ubicados estratégicamente para evitar grandes desplazamientos de los docentes.
- f) Podrán habilitarse sesiones de formación en contraturno, sabatinas, entre otras, según se requiera.



## INTRODUCCIÓN

- g) Grupos máximos de 25 personas para lograr un mayor aprovechamiento.
- h) Computadora con conexión a internet de banda ancha para cada persona durante la formación y para el proceso de evaluación.
- i) Todos los docentes tendrán dos oportunidades para lograr la certificación.
- j) Las instituciones que participen en este proceso son seleccionadas a nivel estatal, por lo que también son sensibles a las necesidades del Estado y de los docentes involucrados.
- k) La estrategia operativa (planeación y logística), la definen las autoridades educativas estatales ya que son quienes mejor conocen la dinámica escolar.
- l) Las convocatorias son organizadas por las autoridades educativas estatales, a fin de que sean ordenadas, planeadas y den oportunidad a los docentes de participar en el momento que les corresponda.

**P**ara lograr la certificación, los docentes requieren elaborar proyectos de aprendizaje que incorporen estrategias y actividades didácticas que promuevan el uso de las tecnologías por parte de los alumnos, lo que implica que, cuando implementa este tipo de estrategias y actividades está favoreciendo el desarrollo de las competencias digitales de los alumnos, contribuyendo al logro de los estándares de habilidades digitales establecidos en el Curriculum 2011.

La Subsecretaría de Educación Básica continúa trabajando en el desarrollo de estándares que permitan a los docentes ir progresando en la certificación de competencias digitales de mayor complejidad y con ello continuar apoyando a los alumnos para que logren los estándares digitales requeridos.

La estrategia de cobertura es gradual y atiende a la necesidad de formar y certificar a los docentes que están ubicados en escuelas equipadas o próximas a equipar con aulas telemáticas; es decir, docentes de 8° a 12° y, en una etapa posterior, docentes de 4° a 7°.

Los docentes podrán obtener mayor información sobre esta estrategia con sus Autoridades Educativas Estatales quienes los orientarán y les proporcionarán los requerimientos establecidos. También podrán consultar el portal federal de HDT:

[www.hdt.gob.mx](http://www.hdt.gob.mx), en la sección de Maestros.



# Campo de formación

## Lenguaje y comunicación



# INTRODUCCIÓN







## Introducción

La Secretaría de Educación Pública pone a disposición de los docentes este material con la finalidad de contribuir a la mejora y a la comprensión de los enfoques de los programas de estudio 2011 así como a la puesta en práctica de estrategias didácticas que favorezcan mejores condiciones de aprendizaje para los alumnos.

Es importante resaltar que en la definición y elaboración de los Programas y Enfoques de enseñanza de los diferentes campos de formación de la Reforma de la Articulación de la Educación Básica<sup>1</sup> han participado especialistas notables de diversas y prestigiadas instituciones de educación superior, en el caso específico del campo de formación de Lenguaje y comunicación uno de los principales logros consiste en incorporar en el enfoque de enseñanza los avances de la investigación respecto al desarrollo de competencias comunicativas; así como el trabajo interdisciplinario emprendido para ofrecer al maestro referentes específicos que contribuyan a promover en el alumnado aprendizajes que les permitan emplear al lenguaje como una estrategia fundamental para continuar aprendiendo a lo largo de la vida, así como desarrollar y aplicar las habilidades lectoras al formular explicaciones o interpretaciones de su contexto y del mundo.

En los primeros apartados de esta Guía para el Maestro se presentan explicaciones de los rasgos más sobresalientes del enfoque de enseñanza del lenguaje que son comunes a todos los grados y niveles de la educación básica y a la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje a través de experiencias de la vida cotidiana de lectura, escritura de textos e intercambios orales. También se presentan algunas explicaciones que apoyan a la comprensión de los estándares curriculares y aprendizajes esperados, así como orientaciones y recomendaciones para el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación dentro del aula como apoyo al aprendizaje de los alumnos.

Así mismo, al final de este documento se presenta un proyecto con la finalidad de que el maestro encuentre propuestas específicas orientadas a la implementación del enfoque de enseñanza y para el desarrollo de los contenidos para cada uno de los grados escolares.

La perspectiva que guió el diseño de los programas de Español es la misma que orientó la elaboración de los programas de Inglés como segunda lengua (o francés en el caso de algunas secundarias). Es por ello que las orientaciones que aquí se presentan, particularmente el contenido de los primeros apartados, podrán resultar de utilidad para todos los maestros.

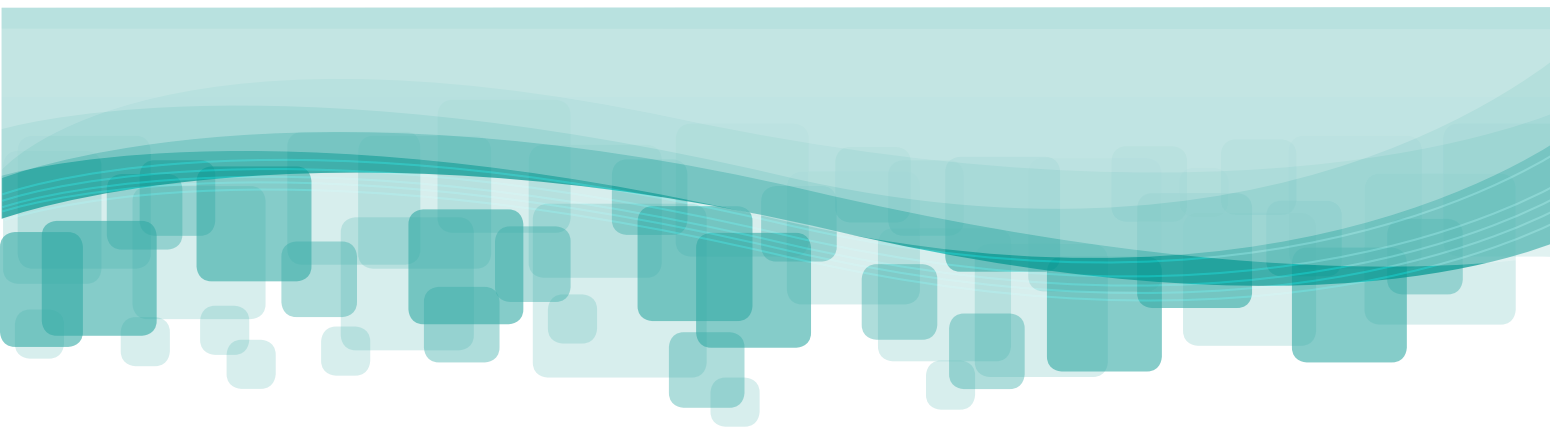


<sup>1</sup> Acuerdo 592, publicado en el Diario Oficial de la Federación, 19 de agosto de 2011.





# I. ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN







## Enfoque del campo de formación

La finalidad del campo de formación Lenguaje y comunicación es el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje, en la Educación Básica se busca que los alumnos: Estos cambios también guiaron el diseño de los Programas de Estudios para la Educación Primaria que se renovaron en 2009. Ahora, en 2011, y con la intención de articular el currículo de los tres niveles de la Educación Básica, se presentan nuevos programas de estudio para la Educación Básica.



- aprendan y desarrollen habilidades para hablar
- escuchen e interactúen con los otros
- identifiquen problemas y soluciones
- comprendan, interpreten y produzcan diversos tipos de textos, los transformen y creen nuevos géneros y formatos; es decir, reflexionen individualmente y en colectivo acerca de ideas y textos.

Es importante reconocer que cada alumno posee conocimientos y experiencias, en estas intervienen su contexto cultural y social. Actualmente y de acuerdo con los avances que ha tenido la humanidad, se puede afirmar que el aprendizaje de la lectura y la escritura hace cinco décadas no significaba lo mismo que en la actualidad. La habilidad lectora en el siglo XXI está determinada por significados diferentes, en el siglo XX la lectura traducía predominantemente secuencias y lineamientos convencionales, en la actualidad es el sustento para el aprendizaje permanente, donde se privilegia la lectura para la comprensión y como herramienta fundamental para la búsqueda, la reflexión, la interpretación y el uso de la información. La velocidad y la intensidad con la que se han producido los conocimientos y avances científicos a partir de los últimos cincuenta años del Siglo XX y lo que va de este siglo, demanda que la escuela promueva habilidades lectoras superiores que permitan al alumno utilizar de manera eficaz el conocimiento para resolver los desafíos de un entorno en el que el cambio y la transformación son parte de lo cotidiano y divisa del presente siglo.

Lo anterior tiene consecuencias en el método y la didáctica, porque se transita, a lo largo de las décadas, de las marchas sintéticas a un análisis intencionado de la lengua. Hoy en día es necesario hablar de las prácticas sociales y culturales del lenguaje, considerados como formas de interacción entre los seres humanos y los productos que ellos generan desde que éstos han sido capaces de comunicarse entre sí. Comprender y actuar en consecuencia es tarea de la escuela.



## ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

En la Educación Básica el acercamiento a contextos reales para el uso y estudio del lenguaje se inicia en preescolar y continúa en primaria y secundaria, propiciando oportunidades para que todos los alumnos avancen, de acuerdo con las particularidades de cada nivel educativo, en el uso del lenguaje y el desarrollo de competencias comunicativas y lectoras.

Reconocer que los alumnos ingresan a la escuela con conocimientos y experiencias previas sobre el lenguaje y la lectura, le implica al docente trabajar de manera sistemática sobre las convencionalidades y especificidades sobre su uso, el desarrollo de las competencias comunicativas y de las habilidades digitales.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, se propone el desarrollo de proyectos didácticos del lenguaje a fin de colocar en el contexto de la vida cotidiana las diversas formas y usos del lenguaje y de la comunicación.

### A. El lenguaje se adquiere en la interacción social

**E**l enfoque de los Programas de Español parte de una premisa que ha sido corroborada por la investigación desde diversas disciplinas; la psicología, la lingüística, la sociología, entre otras: el lenguaje se aprende y es expresión de la interacción social y del contexto cultural e histórico.

Todas las personas aprendemos y desarrollamos nuestro lenguaje cada vez que tenemos oportunidad y necesidad de comunicarnos, lo cual se lleva a cabo a través de la lectura, la escritura y de la oralidad. Las formas de usar el lenguaje, ya sea tradicional (en papel o de forma oral) o a través de medios electrónicos, se han aprendido porque tenemos necesidad o deseos de comunicarnos y esto ocurre en situaciones de la vida cotidiana.

Este es el punto de partida que el maestro debe considerar para generar condiciones que contribuyan a lograr que en los ambientes de aprendizaje los alumnos utilicen el lenguaje de manera semejante a como lo emplean en la vida extraescolar; es decir, propiciar contextos de interacción y uso del lenguaje que permitan a los estudiantes adquirir el conocimiento necesario para emplear textos orales y escritos.



## ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

Las prácticas sociales del lenguaje son la referencia principal para determinar y articular los contenidos curriculares del campo de formación Lenguaje y comunicación.

### B. Las prácticas del lenguaje son y han sido parte de la historia social

Estas prácticas están constituidas por los diferentes usos del lenguaje que permiten a los niños y jóvenes la comunicación oral y escrita: recibir, transmitir y utilizar información; la representación, interpretación y comprensión de la realidad; la construcción y el intercambio de los conocimientos; la organización y la autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta; entre otros. Éstas han cambiado a lo largo del tiempo: la forma de comunicarnos mediante la lengua oral es distinta a la que utilizaban nuestros abuelos, así mismo, las formas de comunicación escrita a través de los medios electrónicos se han diversificado de manera extraordinaria.

En la actualidad, las prácticas sociales del lenguaje enfrentan el desafío de superar las prácticas escolares basadas en la transmisión de nociones y repetición de definiciones para proponer actividades socialmente relevantes para los alumnos. Uno de los propósitos centrales de la enseñanza del Español es desarrollar las competencias comunicativas y lectoras que permitan al estudiante expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones; dialogar y resolver los conflictos; formar un juicio crítico; generar ideas y estructurar el conocimiento; dar coherencia y cohesión al discurso; disfrutar del uso estético del lenguaje; y desarrollar la autoestima y la confianza en sí mismo.



El uso del lenguaje escrito, tanto en forma como en contenido, ha cambiado al transitar de la escritura a mano en papel, al uso del teclado y la pantalla; y de la entrega de documentos de mano en mano o por correo postal se ha pasado al intercambio de textos por medio de mensajes enviados por teléfonos celulares o correos electrónicos a través de diferentes redes sociales. Esta diversificación de las formas de comunicación modifican los límites impuestos por las distancias y el tiempo a las que estaban sujetos los intercambios en épocas precedentes.

En este contexto de transformaciones constantes, la escuela se enfrenta al reto de adecuar sus contenidos y formas de enseñanza para poder atender a los alumnos que ingresan a las aulas con numerosas necesidades de comunicación.



## ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

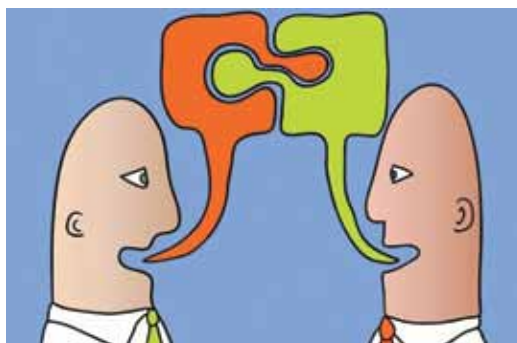
### C. La escuela como promotora del uso del lenguaje y la lectura.

Lograr que el lenguaje y la lectura en la escuela tengan la misma utilidad y significado que en la vida cotidiana es un reto y una oportunidad para que el maestro lleve a cabo propuestas innovadoras, que pueden implicar cambios en la vida escolar y sobre algunas concepciones que se tienen respecto a la enseñanza de la lengua: los contenidos de un programa de estudios no sólo pueden ser planteados en forma de nociones, temas o conceptos; cuando se toman como referente las prácticas sociales del lenguaje, es necesario comprender y aceptar que estos *contenidos son los procedimientos, las actividades, las acciones que se realizan con el lenguaje y en torno a él*; como destaca Delia Lerner (2001) “los contenidos fundamentales de la enseñanza son los quehaceres del lector, los quehaceres del escritor.”

Conviene destacar que la competencia lectora es una capacidad que no solo se adquiere en la escuela, ya que es un proceso en evolución que incluye conocimientos, habilidades y estrategias que las personas van construyendo a lo largo de la vida mediante la interacción con los compañeros, la familia y la sociedad en la que están inmersos.

Pisa define la lectura como la capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en textos escritos con el fin de lograr metas propias, desarrollar sus conocimientos y su potencial personal y participar en la sociedad (INEE, 2009:44)

Esta forma de concebir el aprendizaje del lenguaje, mediante el involucramiento de los alumnos en el *hacer con las palabras*, implica poner en primer plano la necesidad de que aprendan a utilizar los textos orales y escritos en distintos ámbitos de su vida, tanto para su presente como para su futuro; y que, al propiciar su uso y reflexión, también conozcan aspectos particulares del lenguaje que se utiliza: la gramática, la ortografía; e incluso, y como consecuencia, algunas nociones o definiciones.



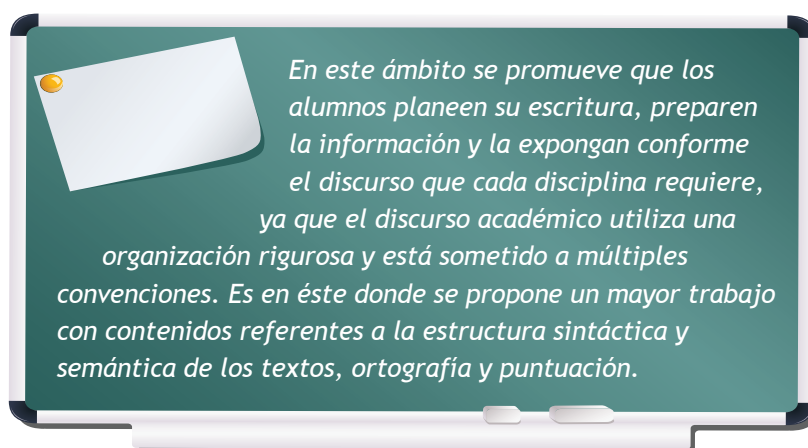


## ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

### D. Organización de las prácticas sociales del lenguaje en sus diversos ámbitos

Las prácticas sociales del lenguaje se han agrupado en tres ámbitos: Estudio, Literatura y Participación social, esta organización surge de las finalidades que las prácticas tienen en la vida social; si bien no suelen estar estrictamente delimitadas, para fines didácticos se han distribuido de la manera señalada.

**Ámbito de Estudio.** La perspectiva de este ámbito está orientada a que los alumnos lean y escriban para aprender y compartir el conocimiento de las ciencias, las humanidades y el conjunto de disciplinas, así como a apropiarse del tipo de discurso en el que se expresan. Por este motivo, algunas de las prácticas en este ámbito se vinculan directamente con la producción de textos propios de las asignaturas que integran el campo de formación Exploración y comprensión del mundo natural y social.



Este ámbito cobra gran relevancia en el marco de la articulación de la Educación Básica, porque favorece que los docentes dirijan su intervención educativa para que el alumno en este trayecto formativo adquiera las capacidades lectoras que le permitan desarrollar el pensamiento y las habilidades superiores relacionadas con la construcción de significados a partir de la lectura, cotejar, diferenciar y clasificar información; relacionar, comparar y evaluar las características de un texto, así como demostrar una comprensión detallada empleando su conocimiento familiar y cotidiano.



**Ámbito de Literatura.** En este ámbito se trata de destacar la intención creativa e imaginativa del lenguaje a través de la lectura de diferentes tipos de textos, géneros y estilos literarios, y proporcionar las herramientas suficientes para formar lectores competentes que logren una acertada interpretación y sentido de lo que leen.

Con el propósito de que los alumnos se acerquen a la diversidad cultural y lingüística, se propone leer obras de diferentes periodos históricos de la literatura española e hispanoamericana.

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

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

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

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

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



## E. Aprendizajes Esperados y Estándares curriculares

Como se indica en el “Acuerdo por el que se establece la Articulación de la Educación Básica”, los estándares curriculares “sintetizan los aprendizajes esperados que, en los programas de educación primaria y secundaria, se organizan por asignatura-grado-bloque... y constituyen referentes para evaluaciones nacionales e internacionales” (p. 21 y 72).

Por lo tanto, para la planificación, el desarrollo y la evaluación de los proyectos didácticos relacionados con el lenguaje, el referente inmediato seguirán siendo los Aprendizajes Esperados; pues como lo refiere el mismo Acuerdo, la función de éstos es contribuir a la “consecución de los estándares curriculares” (p. 34)

En el caso particular del Segundo Periodo (de 1° a 3° de Primaria), los estándares establecen que este periodo “es trascendental en la formación de los estudiantes, porque sienta las bases para garantizar el éxito educativo, ya que al aprender a leer y escribir en un contexto de alfabetización inicial, están en posibilidad de emplear el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo” (p.117).

El trabajo didáctico de los docentes, para que los niños se apropien del lenguaje escrito, debe centrarse en primero y segundo grados y se espera que en el tercer grado consoliden su conocimiento del sistema de escritura y comiencen a ocuparse de aspectos más específicos como la ortografía, la puntuación y amplíen su conocimiento sobre la diversidad de textos. Los correspondientes a Español se agrupan en cinco componentes, cada uno refiere y refleja aspectos centrales de los programas de estudio:



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





## II.

# AMBIENTES DE APRENDIZAJE PROPICIOS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN







## Ambientes de aprendizaje propicios para el desarrollo de competencias del Lenguaje y la comunicación

### A. Dos modalidades de trabajo

Para que las prácticas sociales del lenguaje se conviertan en objetos de estudio en la escuela, los programas del campo de formación de Lenguaje y comunicación establecen dos formas de trabajo en el aula: los proyectos didácticos, que es la principal estrategia didáctica que ocupa la mayor parte del tiempo escolar y las actividades permanentes que se diseñan con una temporalidad y finalidad distintas.

#### 1. Los proyectos didácticos.

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

Para entender la idea de proyectos didácticos en el marco de los programas de Español y para no confundirlos con otras modalidades o maneras de abordar esta estrategia didáctica desde otras perspectivas o asignaturas, es necesario asociar esta definición a las prácticas sociales del lenguaje, que son las formas en que las personas se relacionan entre sí mediante el lenguaje: estas maneras de comunicarse, según su complejidad, implican la realización de una serie de actividades encaminadas a elaborar un producto de lenguaje que generalmente tiene un uso social; tomando como base esta descripción:

Un proyecto didáctico implicaría también la realización de un conjunto de actividades secuenciadas, previamente planificadas por el docente, que estarían encaminadas a elaborar un producto del lenguaje.

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



## AMBIENTES DE APRENDIZAJE PROPICIOS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN

### 2. Las actividades permanentes

Estas actividades se desarrollan antes, durante y después de los proyectos didácticos, pues son elementos complementarios que el docente desarrolla cuando lo considere necesario, en función del conocimiento que tenga sobre las necesidades y desarrollo particular del grupo. Su propósito es impulsar el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los alumnos dirigidas a fortalecer sus prácticas de lectura y escritura; ofreciendo mayor libertad para que desarrollen de acuerdo con sus preferencias y previos acuerdos con sus compañeros y maestros, algunas actividades relacionadas con la interpretación y producción de textos orales y escritos: organizar un cineclub en la escuela, comentar diversas noticias de su interés, dedicar un espacio a la lectura de textos seleccionados por los propios alumnos, etc.

Es importante que el maestro planifique y lleve a cabo de manera sistemática este tipo de actividades ya que contribuyen a que los alumnos exploren y tengan diversas experiencias acerca de las prácticas sociales del lenguaje. Al respecto conviene tener presente que en la vida cotidiana existen prácticas del lenguaje que las personas desarrollan de manera frecuente y que tienen formas, espacios y características específicas: por ejemplo, hay quienes leen todos los días las noticias en los diarios, hay personas que dedican un tiempo específico y de manera periódica a ver películas; otras se dedican a leer una novela en ratos que destinan especialmente para ello.

La formación lectora efectiva se basa en programas balanceados que integran diferentes componentes: diversos textos, discusiones entre el profesor y los estudiantes, estrategias de análisis y comprensión en procesos de lectura grupal e individual, actividades de escritura, tales como la redacción de cuentos. Lo que implica la integración de todos los procesos de lenguaje: leer, escribir, hablar, escuchar, a lo que se suma la aplicación de una gran variedad de técnicas de evaluación.

### B. Los proyectos en el programa de estudio

Los proyectos didácticos que se establecen en los programas de estudio del campo de formación de Lenguaje y comunicación se presentan en una tabla que los organiza en cinco bloques, considerando la temporalidad de su desarrollo, estos corresponden a cada uno de los bimestres del ciclo escolar, así como su relación para promover el desarrollo de habilidades digitales.

Al final del cuadro se incluyen las competencias que se favorecen al desarrollar todos los proyectos del grado escolar. A continuación se presenta el cuadro correspondiente a primer grado:





## AMBIENTES DE APRENDIZAJE PROPICIOS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN

BLOQUE	PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE		
	ESTUDIO	LITERATURA	PARTICIPACIÓN SOCIAL
I	Organizar la biblioteca del salón.	Identificar la información que proporcionan las portadas de los textos.	Escribir las reglas para la convivencia del grupo.
II	Registrar datos a través de tablas.	Recomendar un cuento por escrito.	Leer noticias en prensa escrita.
III	Escribir notas informativas.	Reescribir canciones conservando la rima.	Anunciar por escrito servicios o productos de la comunidad.
IV	Elaborar un fichero temático.	Reescribir cuentos.	Seguir instructivos para realizar un juguete a partir de material de reúso.
V		Elaborar un cancionero.	Presentar un tema empleando carteles.
<b>Competencias específicas que se favorecen con el desarrollo de los Proyectos didácticos:</b> Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender; Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas; Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones; Valorar la diversidad lingüística y cultural de México y otros pueblos.			
<b>Competencia en Habilidades Digitales</b> 1. Creatividad e innovación. 2. Comunicación y colaboración. 3. Investigación y manejo de información. 4. Pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones. 5. Ciudadanía digital. 6. Funcionamiento y conceptos de las TIC.			

## C.Organización del proyecto

### 1.Dos tipos de propósitos en los proyectos didácticos

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



## AMBIENTES DE APRENDIZAJE PROPICIOS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN



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

Cuando se planifique un proyecto se debe tener presente la necesidad de que posea los dos tipos de propósitos: los comunicativos y los didácticos: al plantear los propósitos comunicativos se asegura que las actividades que se realizan dentro del salón de clases

tengan sentido para los alumnos, ya que se enfoca a una acción práctica cuyo resultado puede tener aplicación o empleo inmediatos y por lo tanto tiene una evidente utilidad para los alumnos. Al tener claros los propósitos didácticos se pretende asegurar que los alumnos adquieran aprendizajes sobre diversos aspectos del lenguaje que se establecen en los programas de estudio.

No conviene descuidar ninguno de los dos tipos de propósito que se plantean en un proyecto: cuando el docente centra su atención exclusivamente en el propósito comunicativo, es probable

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

que no asegure los aprendizajes de los alumnos. En cambio, cuando la preocupación está puesta exclusivamente en lo que han de aprender los estudiantes es probable que la actividad pierda sentido para ellos y que además el producto final esperado no se logre de la mejor manera.

Además de considerar tanto los propósitos



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

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



## AMBIENTES DE APRENDIZAJE PROPICIOS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN

En el apartado "Papel del docente y trabajo en el aula" de los Programas de Estudio 2011 se describe una serie de estrategias que deben tomarse en cuenta para propiciar una mejor interacción tanto entre los alumnos como de éstos con el docente; así como con los materiales que se trabajan.

### 2. Ventajas de trabajar con proyectos didácticos

La participación de los alumnos es mayor. Los proyectos planteados en los programas de estudio ofrecen un amplio margen a la participación de los alumnos: en algunos casos, son ellos quienes pueden proponer el tema a investigar o proponer las secciones de un periódico o programa de radio; en este sentido, cuando sus sugerencias son tomadas en cuenta, tanto para el diseño como para el desarrollo de los proyectos, es probable que los estudiantes se comprometan más con sus acciones y se logre una participación más entusiasta.

- El trabajo adquiere sentido para los alumnos. Al estar estrechamente vinculadas con una práctica social concreta y al permitir la creación de productos específicos que pueden tener utilidad inmediata dentro de la escuela o la comunidad, las actividades realizadas tendrán sentido para los alumnos, pues no serán ajenas a las actividades de su vida familiar o social.
- Se propicia el trabajo colaborativo. Cuando lo que se plantea en un proyecto tiene una meta común o implica diversas actividades, los alumnos necesitan distribuir las acciones para lograrlo mejor. En la realización de un proyecto los alumnos pueden participar aportando diferentes ideas y compartiendo lo que cada uno sabe hacer mejor.
- La escuela se vincula con la comunidad. En el trabajo con proyectos, se espera que los productos finales elaborados en el salón de clases tengan un uso en la escuela o la comunidad; es decir, se espera que los folletos, periódicos, obras de teatro u otros materiales elaborados por los alumnos puedan ser presentados, mostrados o utilizados por los niños de otros grupos de la misma escuela o por estudiantes de otras escuelas; o que sean compartidos o presentados ante los padres de familia u otros miembros de la comunidad.



## AMBIENTES DE APRENDIZAJE PROPICIOS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN

### D. La lectura en el tercer período escolar

Los alumnos que se encuentran en los grados que comprende el tercer periodo han tenido diversas experiencias que han contribuido a intensificar el acercamiento a la lectura, al respecto es importante que el docente continúe motivándolos en experiencias lectoras de diversos tipos de textos.

La lectura, además de ser un objeto de estudio se irá convirtiendo, paulatinamente, en una herramienta para aprender los contenidos de distintas disciplinas como la historia, las matemáticas o la geografía. El tipo de información que se presenta en las distintas áreas de conocimiento requiere de diferentes niveles de comprensión e interpretación, para ello es recomendable que el docente apoye a sus alumnos.

La lectura proporciona al alumno diferentes tipos de experiencias; no es lo mismo leer un cuento que tiene un fin recreativo, a un relato sobre un acontecimiento histórico para elaborar una tarea o entender un problema de matemáticas para encontrar su solución.

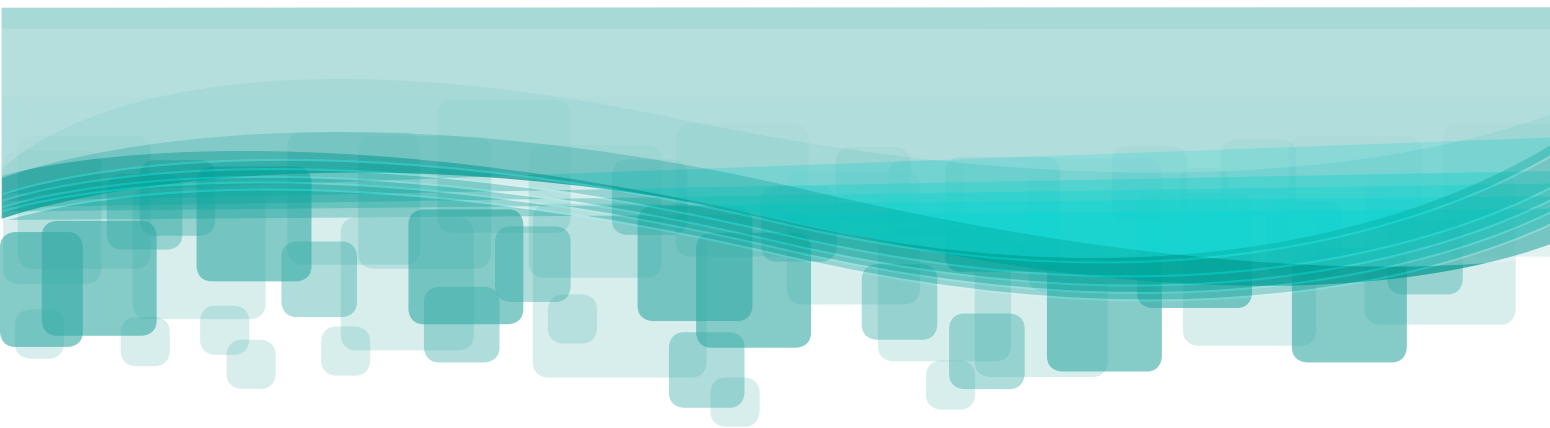


Es recomendable dedicar un tiempo diario para que los niños puedan leer. Al igual que en los primeros años de educación básica, en este tercer periodo será importante que el maestro lea en voz alta y permita que los alumnos también lo hagan. Conviene ir ampliando la variedad de textos que los maestros y alumnos proponen, los acervos de las Bibliotecas de Aula y las Bibliotecas escolares son una fuente muy valiosa para encontrar diversos materiales de interés para los alumnos.



### III.

## DESARROLLO DE HABILIDADES DIGITALES





## Desarrollo de Habilidades Digitales

La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el campo de formación de Lenguaje y Comunicación, supone la posibilidad de generar ambientes de aprendizaje que utilicen medios y modalidades de lectura y escritura, cercanas a las que utilizan los estudiantes en ambientes extraescolares.

Herramientas como el procesador de textos, el presentador de diapositivas y las redes sociales, permiten a las personas crear, compartir, publicar, colaborar y poner a discusión, textos propios que incorporan recursos multimedia. Esta posibilidad tecnológica, cuando el profesor la conoce e incorpora habitualmente a sus actividades, promueve paralelamente tanto las competencias del campo de lengua y comunicación, como el desarrollo de habilidades digitales en el alumno y el profesor.

Adicional a estas herramientas, el profesor puede utilizar también materiales educativos digitales, que ofrecen propuestas didácticas que toman como punto de partida los aprendizajes esperados del programa de estudio. Estos materiales, aprovechan los recursos expresivos de las imágenes fijas y en movimiento, del video y del audio, para presentar escenarios y situaciones de aprendizaje donde puede realizar actividades que le permitan analizar textos, identificar propiedades del lenguaje y acercarse a la diversidad cultural y lingüística del país.

Existen también materiales más sencillos en su construcción, pero igualmente valiosos para incorporar a las actividades de aprendizaje, por ejemplo audiocuentos, crucigramas y galerías de imágenes.

Cuando el alumno y profesor interactúan con estos materiales digitales de forma cotidiana, no sólo se logra que los alumnos tengan aprendizajes significativos, sino que se les introduce al manejo de la tecnología, se familiariza con las nuevas formas de construir, estructurar y navegar por estos nuevos medios.

Para lograr lo anterior, el profesor debe considerar durante la planeación de los proyectos didácticos y de las actividades permanentes que:



**A. El Aula Telemática dispone del portal de aula Explora,** que ofrece una serie de herramientas y un banco de materiales educativos, que pueden utilizarse para trabajar las diferentes asignaturas del programa de estudio. Por sus características, Explora es una herramienta flexible que puede utilizar el profesor en cualquier situación de aprendizaje que diseñe. Adicionalmente, el banco de materiales que contiene la plataforma, ofrece a docentes y alumnos una gran variedad de recursos que puede utilizar en distintos momentos de la secuencia didáctica de acuerdo al propósito que se busca lograr. A continuación se describen las herramientas y recursos de la plataforma Explora:

- La página de Inicio, al ser similar a un blog, permite que los miembros del grupo puedan compartir y publicar información muy diversa, como son: imágenes, textos, enlaces a otros sitios (ligas), encuestas y videos. Al ser un tipo de muro, un espacio de reunión que posibilita la comunicación de grupo, se registra toda la información que publican los alumnos y esta información puede ser comentada por otros. Por ejemplo, el espacio se puede utilizar para publicar tareas, textos para que lean o consulten los alumnos o anuncios relacionados con algún evento o ceremonia importante, o bien hacer recordatorios sobre alguna entrega.
- Creador. Esta herramienta permite que alumnos y maestros puedan crear sus propios Materiales educativos, reactivos y cuestionarios. El profesor y los alumnos pueden crear un material de manera simple, pues las herramientas de trabajo disponibles son completamente intuitivas y funcionan de forma muy parecida a una presentación con diapositivas.
- Puede crear presentaciones incorporando objetos de aprendizaje disponibles en el repositorio de materiales, así como textos, imágenes y videos. También puede invitar a sus alumnos a que construyan un material; por ejemplo: un mapa conceptual relacionado con alguna actividad que realizaron.
- Materiales Educativos Digitales (MED), es el banco de materiales educativos disponibles en Explora. Para facilitar su consulta y localización, se encuentran organizados por asignatura, bloque y aprendizaje esperado. Los materiales incluyen objetos de aprendizaje, planes de clase para el profesor, reactivos y libros de texto.
- Proyectos (sólo para 5to y 6to de primaria) Esta herramienta permite el trabajo colaborativo entre miembros de un equipo. A partir de una propuesta sugerida por el profesor, los estudiantes crean, publican, comparten y construyen colectivamente documentos que reflejen el trabajo del equipo. En la pantalla de Proyectos, el profesor da seguimiento a





las participaciones de los alumnos, puede ofrecer retroalimentación cuando lo considere necesario. Los proyectos se guardan y ordenan cronológicamente, de tal forma que esta herramienta se convierte en un portafolio electrónico que da cuenta del trabajo inicial de los alumnos, la forma y nivel de participación de los alumnos y el resultado que obtuvieron; asimismo, si el profesor utiliza con regularidad esta herramienta, podrá observar cómo ha evolucionado el trabajo de los equipos a lo largo del ciclo escolar.

**B. Para aprovechar los recursos disponibles en el Aula Telemática** durante el tiempo de clase, es necesario que considere para todos los campos formativos, los siguientes momentos:

### Previamente

- Revisar los programas de estudios y ubicar el aprendizaje esperado.
- Revisar los materiales educativos que pueden utilizarse durante la situación de aprendizaje que esté diseñando. Revise varios, explore y consulte el Plan de Clase sugerido.
- Diseñar la sesión de aprendizaje, teniendo como guía los aprendizajes esperados, los materiales digitales o impresos que utilizará, el momento adecuado para trabajar con Explora, así como la forma de evaluación.

### Durante la sesión:

- Preparar el equipo de cómputo para el trabajo con el grupo (PC, equipos de alumnos, proyector, pizarrón, etc.).
- Adaptar la planeación que diseñó, de acuerdo a la respuesta y necesidades del grupo.
- Cerrar la sesión de aprendizaje con un ejercicio de integración o una actividad de evaluación.
- Apagar y guardar el equipo.

### Después de la sesión:

- Reflexione sobre la experiencia de aprendizaje.
- Valore en qué medida la situación, actividades, el uso de los materiales, el funcionamiento del equipo y Explora, tuvieron relevancia para propiciar los aprendizajes esperados.
- Lleve su experiencia e impresiones a las sesiones de trabajo colegiado.





## IV. EVALUACIÓN





## Evaluación

EVALUACIÓN MENSUAL

☒ SOBRESALIENTE

☐ MUY BIEN

☐ BIEN

☐ REGULAR

☐ ÁREA DE OPORTUNIDAD

Para que el proceso de evaluación sea realmente formativo y útil, es decir, para que contribuya a que los alumnos logren los aprendizajes esperados y con ello las competencias que se plantean en el perfil de egreso de la Educación Básica, es necesario que su aplicación se considere a lo largo de todo el desarrollo del proyecto didáctico: al inicio, durante el proceso y al final del mismo. Por esta razón se proponen tres tipos de evaluación (*diagnóstica, formativa y sumativa*). Al valorar los productos y los resultados, también es necesario replantear la evaluación no sólo como un proceso final que sirve para asignar una calificación, sino como una herramienta de aplicación permanente que ayude a mejorar los procesos de aprendizaje.

El referente principal para la realización de estos tres tipos de evaluación son los Aprendizajes Esperados; de acuerdo con los programas de estudio, estos enunciados “señalan de manera sintética los conocimientos y las habilidades que todos los alumnos deben alcanzar como resultado del estudio de varios contenidos, incluidos o no en el bloque en cuestión” (SEP: 2011, 81).

De manera que, para saber qué tan cerca o lejos estamos de alcanzar dichos aprendizajes, es necesario realizar la evaluación diagnóstica; y para saber cómo nos estamos acercando al logro de estos referentes, es necesario ir monitoreando los avances a través de la evaluación formativa; finalmente, es necesario constatar el nivel en que se alcanzaron los aprendizajes esperados al final del proceso. Esto último requiere valorar tanto el producto final como lo que aprendieron los alumnos a lo largo de todo el proyecto.

Los Aprendizajes Esperados se presentan en cada uno de los proyectos incluidos en los programas. Así por ejemplo, en el caso del proyecto: “Escribir poemas para compartir”, del Bloque V de sexto grado, del Ámbito de la Literatura que se desarrollará en el último apartado de este documento, se establecen los siguientes aprendizajes esperados:



- Interpreta el lenguaje figurado al leer poemas.
- Emplea recursos literarios para expresar sentimientos al escribir poemas



## EVALUACIÓN

### A) Evaluación diagnóstica

Para determinar el punto de partida de una secuencia didáctica (en este caso de los proyectos didácticos), así como para tener un parámetro que permita valorar los avances en el proceso educativo, es necesario realizar una evaluación inicial; es decir, obtener datos sobre lo que los alumnos dominan o no dominan con relación a los aprendizajes esperados. Para realizar esta evaluación se sugiere lo siguiente:

- Revisar los aprendizajes esperados que se señalan en el proyecto que se va a desarrollar.
- Establecer una estrategia que permita averiguar cuál es la situación inicial de los estudiantes, es decir que ayude a identificar qué saben con respecto a lo que se espera que aprendan. Esta información puede obtenerse de diversas maneras, a través de un cuestionario oral o escrito; mediante la realización de una actividad que permita observar lo que saben y lo que desconocen; o de alguna otra manera que el maestro considere pertinente de acuerdo con las características de su grupo.
- Realizar un registro de los resultados de manera que se puedan comparar, al final del proyecto o secuencia didáctica, con lo que se logró aprender. Esto dará idea del avance que lograron los alumnos.

### B) Evaluación formativa

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

A las acciones mediante las cuales se obtienen datos que permiten valorar el avance de los alumnos con respecto a los aprendizajes esperados o identificar los obstáculos que enfrentan al realizar las distintas actividades propuestas se le denomina *evaluación formativa*. Esta evaluación permite al docente tomar decisiones muy importantes durante el desarrollo del proyecto. Por ejemplo, podrá identificar si es necesario dar más apoyo a algunos alumnos para que resuelvan algún problema o si el grupo requiere información específica sobre algún tema en particular.

Para que este tipo de evaluación tenga sentido y su aplicación sirva para mejorar, será necesario hacer altos en el camino que permitan analizar los logros y los retos que se enfrentan.



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

### C) Evaluación sumativa

También debe considerarse una *evaluación final* que permita saber si se lograron los propósitos planteados al inicio del proyecto. En este momento de la evaluación conviene observar dos aspectos: los productos y los aprendizajes esperados. Para evaluar el o los productos obtenidos al finalizar el proyecto, es necesario analizar sus características. Lo deseable es que sean semejantes a los textos (orales o escritos) que se utilizan fuera de la escuela para comunicarse, aunque habrá algunas diferencias necesarias. Por ejemplo, un periódico escolar será semejante a los periódicos publicados por las distintas agencias de noticias tanto en su organización (en secciones) como en el tipo de texto que contenga (noticias, anuncios clasificados, artículos de opinión, caricaturas, etcétera.). Y será diferente porque no circulará por los mismos caminos que los periódicos comerciales, ni se venderá, ni estará dirigido a la población en general, pero será indispensable que circule dentro de la escuela y fuera de ella con los padres de familia u otros miembros de la comunidad.



El otro aspecto que se deberá valorar es el de los aprendizajes logrados por los alumnos al término del proyecto. Para ello resultará de gran utilidad revisar el registro elaborado en la evaluación diagnóstica y compararlo con lo que los alumnos son capaces de hacer al final de la secuencia didáctica.

Además de estos tres tipos de evaluación, es necesario que los docentes planeen alguna evaluación al término de cada bimestre con la finalidad de asignar calificaciones. Ésta dependerá tanto de las características de su grupo como de los proyectos trabajados en cada bimestre.







# V. ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE





## Organización pedagógica de la experiencia de aprendizaje

**P**ara organizar experiencias significativas de aprendizaje en el salón de clases; es decir, para crear condiciones que favorezcan la apropiación de prácticas sociales del lenguaje, es necesario tomar en cuenta todos los aspectos que se han venido delineado en los apartados anteriores, a saber:

- Que el lenguaje se aprende en la interacción: cuando las personas se relacionan para diversos fines utilizando el lenguaje, cuando interactúan con los propios textos o cuando establecen relaciones entre sí mediante los textos.
- Que las prácticas sociales del lenguaje han sido la referencia para el desarrollo de los contenidos de los nuevos programas de estudio (Programa de Español para la Educación Secundaria, 2006; Programas de Español para la Educación Primaria, 2009; y los ajustes con fines de articulación que se hicieron en 2011) con el propósito de que los aprendizajes se vinculen con la vida social de los estudiantes y, por ende, tengan sentido para ellos.
- Que la mejor manera de preservar en la escuela el sentido que las prácticas sociales del lenguaje tienen en la vida es propiciar la realización de proyectos didácticos con los alumnos.



A continuación se dan algunas recomendaciones a considerar en la planificación de un proyecto con el propósito de ayudar a preservar la integridad de las prácticas sociales y de que las actividades que se organicen no pierdan su sentido comunicativo ni su carácter didáctico.

### A) Contextualización del proyecto

**U**na manera de contar con la colaboración de los alumnos en el desarrollo de un proyecto es hacerlos partícipes tanto de las metas que se persiguen como de las estrategias que se pueden poner en práctica para lograrlas, muchas de ellas pueden ser propuestas por los estudiantes.

A diferencia de otras formas del “trabajo por proyectos”, donde los alumnos pueden proponer la temática o las actividades a realizar, en los Programas de Estudio de Español ya están establecidos los **proyectos didácticos** a desarrollar y una guía para el diseño de la secuencia didáctica que está indicada en las “producciones para el desarrollo del proyecto”.



## ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE

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

También es importante que se informe a los alumnos sobre el propósito y las acciones de las actividades: es decir, qué es lo que van a elaborar (producto de lenguaje), por qué lo van a hacer (mencionar tanto la utilidad o propósito comunicativo de lo que producirán como lo que pueden aprender), el tiempo con que se cuenta para realizarlo; así como la manera en que se espera la participación de ellos en el transcurso del proyecto. Por todo lo dicho, es importante que, al inicio del proyecto, se dedique un tiempo para informar a los alumnos sobre los aspectos comentados y a conocer sus opiniones, sugerencia y comentarios con respecto a los planes que se tienen; y en la medida de lo posible, tratar de incorporar sus sugerencias para el desarrollo de las actividades.

Otro aspecto importante a considerar durante la contextualización del proyecto, es asegurarse de que los alumnos conozcan de manera física el producto final que van a elaborar y que lo analicen de manera puntual. Para ello se sugiere llevar al salón de clases textos similares a los que van a elaborar (carteles, cuentos, periódicos, etcétera); escuchar programas de radio, grabaciones o ejemplos de intervenciones públicas; o bien, analizar videos, programas de televisión, o cualquier otro elemento visual, que permita a los alumnos identificar las características del producto que van a diseñar como parte del proyecto. Mostrar los ejemplos de los productos de lenguaje tomados de la vida social, permite a los alumnos tener claridad sobre lo que se espera que elaboren y enfocar, en consecuencia, sus esfuerzos hacia ello.

### B) Exploración de conocimientos previos de los alumnos

Los conocimientos y habilidades de un grupo de alumnos con respecto de un tema o una práctica del lenguaje suelen ser heterogéneos, esto depende de muchas circunstancias: de las características del contexto, de sus antecedentes familiares, de sus experiencias en grados



## ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE

anteriores, etcétera; por ello conviene averiguar qué saben y qué no saben los estudiantes respecto de los contenidos del proyecto didáctico que van a emprender.

Conocer lo que sabe la mayoría de los alumnos de un grupo permite al docente decidir a partir de qué momento o de qué aspectos debe partir su intervención: por ejemplo, es probable que cuando se quiera trabajar sobre una reseña los alumnos tengan experiencia y conocimientos sobre este tipo de textos y que a lo mejor hayan elaborado ya algunas; sin embargo, también puede ocurrir que algunos grupos desconozcan ese tipo de textos y que incluso desconozcan su nombre.

La referencia que puede tomarse para hacer este análisis de los conocimientos previos de los alumnos son los **Aprendizajes Esperados** que se indican en los programas. De esta forma se puede tener el panorama de lo que se sabía antes de iniciar y de lo que se logró después del desarrollo del proyecto.

311

### C) Desarrollo del proyecto

Tomando en cuenta que los programas de Español establecen como principio que el lenguaje se aprende en la interacción, se espera que el diseño de las actividades del proyecto didáctico constituyan una serie de actividades en que los alumnos interactúen con los textos, interactúen entre ellos y con el docente, e interactúen con otros mediante los textos (con otros alumnos, con sus familiares y con miembros de la comunidad).

Algunos aspectos a considerar en el desarrollo de las actividades son los siguientes:

- Todas las actividades que se realicen deben estar enfocadas a una interacción comunicativa que se logrará mediante un producto específico; es por ello que los textos que los alumnos elaboren deben ser publicados, compartidos o utilizados con fines de expresión o comunicación.
- La mayor parte de las actividades tendrían que ser realizadas por los alumnos, el papel del docente es la de auxiliar a los alumnos en su realización: proporcionándoles los materiales más adecuados, creando situaciones que les permitan usar los textos de manera adecuada, planteando preguntas retadoras, haciendo cuestionamientos y, en algunos casos, brindando información.



## ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE

- Dentro de estas actividades debe haber espacio para la reflexión sobre el lenguaje (en los Programas de estudio éstas reflexiones están en el apartado denominado “Contenidos”); tratando de que estas reflexiones se enfoquen a mejorar los procesos de producción o interpretación de los textos, sin abordarlos como temas aislados.
- Se espera también que el trabajo se realice a través de diversas modalidades de trabajo en grupos: binas, equipos pequeños, equipos grandes, plenarias; sin descartar en algunas ocasiones el trabajo individual. Estas modalidades dependerán de las características del grupo y de las necesidades específicas que plantee cada proyecto.



## VI. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS







## Orientaciones didácticas

### A) Contextualización del proyecto

#### 1. El punto de partida

Para planificar un proyecto es necesario tomar como referencia los Programas de Estudio de Español. En primer lugar es indispensable localizar el bloque de estudios donde se ubica y el ámbito al que pertenece; identificar la práctica social del lenguaje en la cual se basa el proyecto; revisar el tipo de texto que se trabajará; finalmente es necesario revisar las competencias que se pretenden favorecer con el proyecto en cuestión.

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

El ejemplo que vamos a desarrollar es el siguiente:

Español. Sexto Grado
Bloque V
Práctica social del lenguaje: Escribir poemas para compartir.
Tipo de texto: Descriptivo.
Competencias que se favorecen: las cuatro competencias comunicativas.

#### 2. Identificación del producto

Un primer paso que se recomienda realizar al planificar un proyecto didáctico es la identificación del producto y el reconocimiento de sus características. Cuando el producto no está enunciado ni en el nombre del proyecto ni en el de la práctica social, será necesario buscarlo en la lista de **producciones para el desarrollo del proyecto**. En el caso del ejemplo que vamos a ilustrar, producto final es: **Lectura en voz alta de los poemas producidos**.

#### 3. Los propósitos comunicativos

Uno de los tipos de texto que más han perdido su carácter comunicativo, o más bien expresivo en la escuela son los poemas: el trabajo con textos literarios en el salón de clases es limitado,



## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

la mayoría de las veces, se limita a analizar sus aspectos formales y memorizar definiciones relacionados con ellos: los conceptos y tipos de rima, la diferencia entre verso y prosa, las definiciones de los recursos literarios, etc.

Por ello se recomienda que en este proyecto se rescaten algunas de las funciones sociales básicas de los poemas: el disfrute, la recreación, la reflexión, la expresión de sentimientos e ideas, etc.

Se propone, por lo tanto a los docentes, que hagan una exploración de los poemas contemporáneos, además de recordar los clásicos, para renovar este gusto por la lectura de poemas y elijan algunos de sus favoritos para poder compartirlos con sus alumnos como un buen comienzo para identificar y recordar los propósitos comunicativos y expresivos de los textos poéticos.

### 4. Los propósitos didácticos

Como se ha mencionado, los propósitos didácticos de un proyecto se obtienen de la suma o el análisis de los aprendizajes esperados que se indican en los programas de estudio; a saber, en este caso, son los siguientes:

- *Interpreta el lenguaje figurado al leer poemas.*
- *Emplea recursos literarios para expresar sentimientos al escribir poemas*

### B) Exploración de los conocimientos previos

Es condición necesaria, para poder interesar a los alumnos de sexto grado (en edad de la pubertad, preadolescentes o adolescentes) en este proyecto, que previamente se haga una selección de poemas que pueden ser de su agrado e interés; por fortuna existe una gran oferta de antologías seleccionadas para niños y jóvenes, tanto en la Biblioteca Escolar, como en la del Aula se pueden encontrar algunas opciones.

Una manera de interesarlos en el proyecto es presentarles un audio donde un poeta, un actor o un cantante lea en voz alta un poema (circulan versiones en que algunos cantantes juveniles leen poemas de autores conocidos); o bien que sea el mismo docente quien lea a los alumnos algún buen poema.

Después de la lectura se recomienda pedir a los alumnos su opinión al respecto (tal vez sea necesario, dada la costumbre escolar, avisar que no se pedirá ningún trabajo posterior a la lectura del poema).



## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

A partir de este momento es fácil iniciar la exploración de los conocimientos o experiencias que poseen los alumnos con respecto a este tipo de texto. Algunas probables interrogantes son:

- ¿A alguno de ustedes le gustan los poemas?
- ¿Habían escuchado el que leí o el que se presentó en el audio? ¿dónde?
- ¿Han escrito poemas? ¿Por qué? ¿Para qué?
- ¿Conocen a algún poeta?

Al terminar la conversación el maestro o algún alumno pueden sugerir la lectura de poemas.

### C). Desarrollo del proyecto

#### 1. Identificando las etapas del proyecto

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

En el caso de los programas 2011, las producciones para el desarrollo del proyecto, pueden ser consideradas como las etapas del proyecto, pues cada una implica la realización de un conjunto de actividades que culmina en un subproducto. A saber en este caso:

- Lectura de poemas para identificar las emociones que evocan.
- Clasificación de poemas leídos por las emociones que provocan.
- Análisis de las características de los poemas elegidos.
- Cuadro sobre las características generales de los poemas.
- Planificación de la escritura de poemas: tema, sentimientos que se desean plasmar, selección de palabras (adjetivos, adverbios y frases adverbiales) para describir, empleo de figuras retóricas.
- Borradores de poemas elaborados por los alumnos, empleando los recursos literarios identificados en los poemas leídos.
- Producto final: Lectura en voz alta de los poemas producidos.



## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

### 2. Las actividades

Producciones para el desarrollo del proyecto	Recomendaciones para el docente
Lectura de poemas para identificar las emociones que evocan.	<p>Como una de las actividades permanentes para sexto grado es la lectura, se puede aprovechar este espacio para leer poemas en voz alta con los alumnos antes del desarrollo de este proyecto (un bimestre, un mes o unas semanas antes).</p> <p>Se recomienda que, primero sea el docente quien module la lectura en voz alta de este tipo de textos, pues se sabe que la lectura de poemas requiere una entonación y fluidez especial.</p> <p>Si se tiene el recurso, también se pueden escuchar las grabaciones de algunos poemas hechas por los autores o por personas especializadas (existen en bibliotecas públicas o en tiendas comerciales algunas grabaciones de este tipo). Consulte los materiales educativos digitales para elegir el que mejor se ajuste a su sesión de aprendizaje.</p> <p>También se puede ir animando a los alumnos a que compartan sus poemas favoritos en una lectura en voz alta frente al grupo.</p> <p>Después de escuchar cada poema se les ha de solicitar a los alumnos que expresen su opinión sobre el poema (es importante respetar lo que se exprese y no dejar que predomine la interpretación del docente); y en un segundo momento, preguntar por los sentimientos que les evocan los poemas: en esta parte se puede pedir (aunque no necesariamente) que expresen por qué tal o cual poema provoca éste u otro sentimiento.</p> <p>Es importante que durante todo el desarrollo de esta actividad (sin que esto se vuelva una explicación teórica) el docente vaya haciendo notar algunos de los recursos usados por los escritores para expresarse: alguna forma especial de describir las cosas, alguna metáfora, alguna palabra, etc.</p> <p><b>Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:</b></p> <p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Empleo de recursos literarios para expresar sentimientos y emociones.</li> <li>• Significado del lenguaje figurado (empleo de figuras retóricas).</li> </ul>
Clasificación de poemas leídos por las emociones que provocan.	<p>Después de varios días de leer y comentar los poemas, se hace una recopilación de los mismos (pueden estar en hojas blancas o en papel bond) y se pide a los estudiantes que traten de clasificarlos ya sea por el tema o por las emociones que éstos provocan (permita que ellos decidan).</p> <p>En esta parte del proyecto didáctico se espera que los alumnos discutan ampliamente sus interpretaciones y que se basen en lo escrito para argumentar sus opiniones; es decir, se pasa del plano netamente subjetivo donde todas las opiniones son válidas, a tratar de justificar las razones, localizando los recursos del texto (tipos de palabras que se usan, expresiones con significado específico, referencias a ciertos objetos, comparaciones, etcétera.), para dar una interpretación.</p> <p>Una de las herramientas del portal de aula, le permite publicar los productos de sus alumnos, con la finalidad de analizarlos en grupo y hacer correcciones en colectivo.</p> <p><b>Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:</b></p> <p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Empleo de recursos literarios para expresar sentimientos y emociones.</li> <li>• Significado del lenguaje figurado (empleo de figuras retóricas).</li> </ul>





Producciones para el desarrollo del proyecto	Recomendaciones para el docente
<p>Análisis de las características de los poemas elegidos.</p>	<p>Después de haber clasificado los poemas, se solicita a los estudiantes que, en equipos, elijan algunos de los poemas que más les hayan gustado y que se pongan de acuerdo para explicar lo siguiente:</p> <p>¿De qué trata el poema? ¿Cómo lo saben? (Esto ayudará a que busquen palabras o expresiones que el autor utiliza para expresar lo que quiere transmitir).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Si el autor se expresa de manera directa (de manera coloquial, sencilla y clara) o de forma indirecta (usa metáforas, comparaciones u otros recursos literarios).</li> <li>• Si el poema está en prosa o en verso.</li> <li>• Si está en verso ¿tiene métrica o es verso libre?</li> <li>• Si tiene rima (de qué tipo) o no.</li> </ul> <p>Se pide a los alumnos que hagan una lista de los aspectos que encontraron en los poemas. La explicación que se planea exponer, puede realizarse con apoyo de una presentación electrónica o con el uso del Asistente de Clase del portal del aula Explora.</p> <p>No es recomendable que previamente el docente dé una explicación a sus alumnos sobre las características enunciadas; es preferible que se vayan planteando las preguntas de forma grupal, de una en una y se propicie una discusión sobre las respuestas de los alumnos.</p> <p>Así, si por ejemplo, un equipo propone una cierta interpretación del poema, se puede preguntar al resto del grupo su opinión, de manera que entre todos, y basados en el texto, construyan una interpretación compartida. O bien, si algún estudiante afirma que su poema está en verso y no es así, se puede pedir a todo el grupo que ayude a revisar el texto en cuestión y que con los aportes de todos se dé una conclusión al respecto.</p> <p>Con este tipo de actividad se intenta, por una parte aprovechar los conocimientos que los alumnos ya poseen sobre este tipo de texto; y por otra, guiarlos para que, en interacción con los textos y con sus compañeros (y por supuesto con la ayuda de los docentes) deduzcan las características de los poemas.</p> <p><b>Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:</b> PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización gráfica (verso y prosa) y temas que abordan diferentes tipos de poemas.</li> </ul>
<p>Cuadro sobre las características generales de los poemas.</p>	<p>Con el listado de las características de los poemas que cada equipo hizo, se procederá a realizar un listado general de los aspectos más comunes que caracterizan un poema.</p> <p>Para asegurar de que los alumnos identifican estos aspectos podrían tomarse como ejemplo algunos fragmentos (estrofas, versos, expresiones) de los poemas que fueron analizados y ponerlos a discusión del grupo haciendo preguntas del tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Esta parte tiene rima o no?</li> <li>• ¿Qué creen que quiso decir el poeta en esta parte? ¿Por qué piensan eso?</li> <li>• ¿Creen que estos versos fueron medidos o no? A ver contemos las sílabas para comprobarlo.</li> </ul> <p><b>Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:</b> PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización gráfica (verso y prosa) y temas que abordan diferentes tipos de poemas.</li> </ul> <p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Empleo de recursos literarios para expresar sentimientos y emociones.</li> <li>• Significado del lenguaje figurado (empleo de figuras retóricas).</li> </ul>



## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



### Producciones para el desarrollo del proyecto

### Recomendaciones para el docente

Planificación de la escritura de poemas: tema, sentimientos que se desean plasmar, selección de palabras (adjetivos, adverbios y frases adverbiales) para describir, empleo de figuras retóricas.

Se les propone a los alumnos la escritura de un poema que compartirán con sus compañeros. Como puede verse esta es una tarea muy difícil para cualquiera; sin embargo, se les puede pedir a los alumnos que inicien planificando su escrito, algunas ideas que pueden ayudarlos son las siguientes:

- Elegir el tema sobre el cual quieren expresarse: el amor, la vida, la muerte, recuerdos de infancia, algún elemento de la naturaleza (el atardecer, el agua, el mar, etc.).
- Luego hacer una lista de los sentimientos que el tema elegido les provoca: alegría, tristeza, enojo, nostalgia, etc.
- Enseguida se les solicita que hagan una lista de palabras relacionadas con el tema elegido; por ejemplo lluvia: fresca, monótona, constante, ruidosa, etc.; o mar: azul, impetuoso, extenso, etc.
- También pueden escribir una lista de acciones o descripciones del tema en cuestión usando algunos adverbios o frases adverbiales (se recurren a recursos que pueden imitar; ejemplo: la lluvia canta ruidosamente; el mar se mece tranquilo como un niño en un columpio; el sol se acuesta lentamente en la montaña; etc.
- Puede publicarse en el muro del portal de aula Explora los poemas que los alumnos realizaron, para fomentar la lectura de éstos, hacer correcciones grupales y además elegir el que más les haya agradado.

#### Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:

##### COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN

- Empleo de recursos literarios para expresar sentimientos y emociones.
- Significado del lenguaje figurado (empleo de figuras retóricas).

Borradores de poemas, empleando los recursos literarios identificados: metáforas y analogías, entre otros.

Una vez que tengan estos elementos, se les puede pedir que inicien la escritura de sus poemas; si aún así tuvieran problemas para escribir se les puede sugerir algunas de las siguientes estrategias:

- Se les puede pedir que tomen como base su poema favorito y comiencen a cambiarle algunas palabras o expresiones que se refieran a lo que cada uno quiere expresar.
- También se puede recomendar que localicen un sentimiento, una expresión o una vivencia que quisieran compartir y que la escriban en prosa; ya que posteriormente tratarán de transformarla en verso.

Una manera de ayudar a todos los alumnos, es pedirle a algunos que compartan con el grupo sus avances conforme van escribiendo, de esta manera se toman ideas unos de otros para poder escribir y se animan a escribir más.

También es necesario favorecer que los estudiantes acudan una y otra vez a los ejemplos de poemas que leyeron inicialmente y que consulte reiteradamente la lista que elaboraron sobre las características generales de los poemas.

Es importante que se dedique tiempo suficiente tanto a la escritura como a la reescritura de los poemas, para que los alumnos tengan oportunidad de mejorarlos con la ayuda de sus compañeros y del docente.

#### Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:

##### COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN

- Empleo de recursos literarios para expresar sentimientos y emociones.
- Significado del lenguaje figurado (empleo de figuras retóricas).

##### ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS

- Tipos de versos: rimados y libres.
- Ortografía y puntuación convencionales.
- Figuras retóricas empleadas en la poesía (metáfora, comparación, símil, analogía, reiteración, entre otras).



## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Producciones para el desarrollo del proyecto	Recomendaciones para el docente
<p>Producto Final: Lectura en voz alta de los poemas producidos.</p>	<p>Después de pasar en limpio los textos, es necesario ponerse de acuerdo para que entre todos organicen y participen en la lectura pública de los poemas (se puede invitar a alumnos de otros grupos, a padres de familia u otros miembros de la comunidad)</p> <p>Se recomienda ensayar muchas veces la lectura o se puede incluso optar por hacer una grabación, pero con la condición de difundirla en la escuela o la comunidad.</p> <p><b>Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:</b></p> <p><b>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Empleo de recursos literarios para expresar sentimientos y emociones.</li> <li>• Significado del lenguaje figurado (empleo de figuras retóricas).</li> </ul>

### 3. Anticipando dificultades

Es necesario que en un ejercicio de planificación se prevean las posibles dificultades a enfrentar durante el desarrollo del proyecto, de esta manera se evitarán interrupciones innecesarias o dificultades en la realización de las actividades. Así, en cada una de las etapas que se planificaron anteriormente sería conveniente prever:

- Qué se puede hacer si los estudiantes muestran apatía por escuchar, leer o escribir poemas. Esto puede deberse a que durante los grados anteriores sólo se han estudiado los aspectos formales y no se ha disfrutado de la lectura poética; conviene entonces hacer una muy buena selección y hacer frecuentes lecturas en voz alta (o escuchar varias grabaciones) sin pedirles trabajo a cambio para se concentren sólo en el disfrute de los textos.
- Qué se puede hacer si les cuesta mucho trabajo escribir los poemas: debe dedicarse tiempo suficiente a compartir las experiencias de escritura; se pueden incluso conseguir testimonios de escritores (de preferencia poetas) acerca de la dificultad de escribir textos y de la necesidad de dedicar mucho tiempo a la escritura y especialmente a la corrección.
- Que se puede hacer si los estudiantes manifiesten su temor o negativa a leer en público sus propias creaciones. En este caso se puede optar por hacer una grabación que luego será difundida en la escuela.



## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

- Una gran cantidad de poemas variados, que sean del interés y agrado de los estudiantes; se recomienda explorar las antologías que se han hecho pensando en el público infantil o juvenil (en la Biblioteca del Aula y Escolar encontrará una gran cantidad de ellas).
- Se puede solicitar a los alumnos que recopilen poemas (de libros impresos o de Internet), de esta manera se asegura que la mayoría de los que lleguen al salón serán del agrado de ellos, al ser de su elección.
- Opcionalmente: grabaciones en audio o video de poemas grabados; o de testimonios de poetas.
- Opcionalmente: carteles con poemas (de los que suele distribuir algunas instancias culturales o hechos por el propio docente).

### 4. Los materiales necesarios

Es importante que antes de iniciar el proyecto se revisen con cuidado cada una de las actividades planificadas y se consideren los materiales que son necesarios para el buen logro de los propósitos; así para este proyecto se requerirá lo siguiente:

#### D) Ejemplo de evaluación de un proyecto

La idea de evaluación que se requiere para el buen desarrollo del trabajo con proyectos didácticos, es la de un proceso mediante el cual se obtiene información que permite mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos así como las actividades planificadas que permitan llevar a buen término el producto.

Producciones del proyecto	Indicadores
Lectura de poemas para identificar las emociones que evocan.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Atienden a la lectura (o escucha del audio) de los poemas?</li> <li>• ¿Comentan los sentimientos que les evocan?</li> <li>• ¿Escuchan con atención la participación de sus compañeros?</li> </ul>
Clasificación de poemas leídos por las emociones que provocan.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Participan en la clasificación de los poemas? ¿Dan razones para ubicarlos en un grupo u otro?</li> <li>• ¿Utilizan elementos en los poemas para justificar la clasificación?</li> </ul>
Análisis de las características de los poemas elegidos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Eligen alguno de los poemas?</li> <li>• ¿Realizan una interpretación?</li> <li>• ¿Discuten sobre el contenido y la forma de los poemas?</li> <li>• ¿Identifican los elementos que se establecieron?</li> </ul>





## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Producciones del proyecto	Indicadores
Cuadro sobre las características generales de los poemas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Participan en la enunciación de las características de los poemas?</li> <li>• ¿Identifican las características generales de los poemas?</li> </ul>
Planificación de la escritura de poemas: tema, sentimientos que se desean plasmar, selección de palabras (adjetivos, adverbios y frases adverbiales) para describir, empleo de figuras retóricas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Realizan actividades para planificar la escritura de su poema: anotan el tema, hacen listas de adjetivos, etc.?</li> </ul>
Borradores de poemas, empleando los recursos literarios identificados: metáforas y analogías, entre otros.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Utilizan recursos literarios (de los analizados en el proyecto) en la creación de su poema?</li> <li>• ¿Hacen correcciones conforme se comparten las distintas creaciones?</li> </ul>
Producto final: Lectura en voz alta de los poemas producidos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Realizan su versión final?</li> <li>• ¿Participan en la lectura en voz alta o grabación de poemas?</li> <li>• ¿Le dan la entonación, fluidez adecuada a la lectura de los poemas?</li> </ul>

323

### 1. Qué observar: los indicadores

Una vez definidas las etapas que desean evaluarse de los proyectos, es importante saber qué mirar, y para ello se requiere tener claro qué y cómo se debe mirar, es decir tener indicadores de lo que se quiere saber; a continuación se hacen algunas sugerencias de indicadores para cada etapa, se harán a manera de pregunta para facilitar la observación.

### 2. Identificando las causas

La evaluación no estaría completa si no se averiguan las causas que impidieron los resultados esperados; ya que el concepto que proponemos de evaluación, radica precisamente en la **obtención de información que permita mejorar los procesos**; así, por cada una de las respuestas negativas a las preguntas que se hacen en los indicadores, debe anteponerse un por qué, de manera que se pueda saber qué pasó.

Por ejemplo: los estudiantes no atienden a la lectura o no se interesan en escuchar la grabación de los mismos, es probable que:

- No se haya hecho una selección adecuada de los poemas.



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Otro ejemplo: si los alumnos no identifican los recursos literarios en los poemas.  
Quizás se estén enfatizando las definiciones o no se han puesto los ejemplos suficientes de recursos literarios.  
De la misma manera, a las respuestas positivas también se les debe anteponer esa pregunta para reconocer lo que funcionó bien y tomarlo en consideración en ocasiones subsecuentes.

3. Qué hacer para mejorar

Una vez que se detecta la causa por las que no se están logrando los resultados esperados, es necesario modificar las actividades, o bien volverlas a realizar con alguna variantes que permitan mejorar el proceso.

Para seguir con el ejemplo que se ha tomado, podrían realizarse las siguientes acciones que, pudieran parecer obvias, pero que a veces es necesario considerar para descartar todos los factores que pudieran dificultar el aprendizaje:



Causas	Posibles soluciones
<ul style="list-style-type: none"><li>No se hizo hecho una selección adecuada de los poemas.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Puede pedirse a los alumnos, antes de leer en voz alta o escuchar el audio, que sean ellos quienes hagan la selección.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>Quizás se esté enfatizando las definiciones o no se han puesto los ejemplos suficientes de recursos literarios.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Permitir a los alumnos más exploraciones de los poemas, pedir que localicen usos del lenguaje poco comunes en el habla cotidiana.</li><li>Llamar la atención sobre un uso particular que los escritores hacen sobre el lenguaje.</li><li>Preguntar cómo podrían decir las mismas cosas con palabras o formas diferentes de usar el lenguaje.</li></ul>

Es importante recordar que, por ello, la evaluación del proyecto debe ser continua y realizada de manera periódica, especialmente al concluir cada una de las etapas, de manera que, antes de pasar a la siguiente se asegure la comprensión y los aprendizajes de los alumnos para poder continuar con éxito.



#### 4. El producto qué hicimos ¿qué faltó y qué resultó adecuado?

Otra parte importante de la evaluación, como ya se dijo, es la valoración del producto final. Una vez concluido el proyecto será necesario hacer una revisión final tanto de los poemas elaborados por los alumnos como realizar una valoración de la lectura de los poemas. De este modo, algunos aspectos a considerar en la valoración final del producto pueden ser las siguientes:

##### Indicadores para evaluar los poemas

El poema debe:

- a) Ser original del alumno.
- b) Incluir algunos recursos literarios (el docente, de acuerdo con lo que se vivió en el desarrollo del proyecto puede establecer un mínimo):
  - Comparaciones
  - Metáforas
  - Analogías,
  - Etc.
- c) Ser consistente en la forma que se eligió: mantener la prosa si es un poema en prosa; utilizar la rima de forma regular (si decidió que tuviera rima); mantener la métrica regular (si se eligieron versos medidos).

##### Indicadores para evaluar la lectura en voz alta

- a) Dar la entonación de acuerdo al contenido del poema.
- b) La fluidez debe ser adecuada a lo que se expresa en el poema (hacer las pausas necesarias, mantener el ritmo, etc.)
- c) Si la lectura es en público, tomar en cuenta las reacciones del auditorio para ir haciendo ajustes en la lectura.
- d) Si la lectura es grabada, asegurarse que se escucha correctamente.





## Bibliografía

- Lerner, Delia (2001), Leer y escribir en la Escuela. Lo real, lo posible y lo necesario, México, SEP/Fondo de Cultura Económica.
- Nemirovsky, M. (1999), Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y temas aledaños, México, Paidós.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, (2010) México en PISA 2009, México, INEE
- SEP (2011), Programas de Estudio 2011. Primer Grado. Educación Básica Primaria, México, SEP.



# Campo de formación

## Pensamiento matemático



# I. ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS PARA MATEMÁTICAS







## Enfoque del campo de formación

El tratamiento escolar de las Matemáticas en los Planes y Programas de Estudio de 2011, se ubica en el campo de formación *Pensamiento Matemático*, con la consigna de desarrollar el pensamiento basado en el uso intencionado del conocimiento, favoreciendo la diversidad de enfoques, el apoyo en los contextos sociales, culturales y lingüísticos, en el abordaje de situaciones de aprendizaje para encarar y plantear retos adecuados al desarrollo y de fomentar el interés y gusto por la matemática en un sentido amplio a lo largo de la vida de los ciudadanos. En esta dirección buscamos que las orientaciones pedagógicas y didácticas que ahora presentamos destaquen estas formas de pensamiento matemático en estrecha relación con el desarrollo de competencias, el cumplimiento de estándares y la adopción del enfoque didáctico propuesto. Las y los profesores podrán, con base en su experiencia, mejorar y enriquecer las orientaciones propuestas.

Como se viene haciendo desde hace unos años en el nivel de educación secundaria, y en aras de articular los distintos niveles, se ha introducido en la educación primaria la organización de la asignatura de Matemáticas a través de tres ejes: Sentido numérico y pensamiento algebraico; Forma, espacio y medida, y Manejo de la información, los cuales se caracterizan por los temas, enfoques y expectativas a desarrollar. Dada la naturaleza transversal del saber matemático, resulta significativo destacar que, debido a ello, habrá nociones y procesos matemáticos que se presentan en varios ejes y en distintas temáticas. Las diferencias de tratamiento se podrán reconocer a través del uso que se hace de ellas mediante las representaciones y contextos de aplicación.

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



## ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

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



## II. PLANIFICACIÓN





## Planificación

La elección de la situación de aprendizaje y la organización necesaria para su ejecución requieren de la planificación y la anticipación de los comportamientos (estrategias, habilidades y dificultades, entre otras) en los estudiantes para hacer de la experiencia la base propicia para el desarrollo de competencias.

Por ejemplo, el uso de problemas prácticos, comúnmente llamados “de la vida real”, recurre al lenguaje cotidiano para expresarse y es a partir de estas manifestaciones que se reconoce el fondo o base de los conocimientos, que pueden incluir también los saberes matemáticos relacionados con el aprendizaje esperado.

El paso a una interpretación formal, usando lenguaje matemático, requiere de ejercicios de cuantificación, de registro, de análisis de casos y de uso de distintas representaciones para favorecer que todas las interpretaciones personales tengan un canal de desarrollo de ideas matemáticas. Será la misma práctica la que denotará la necesidad del empleo del lenguaje matemático específico, con el fin de comunicar los resultados de una actividad, argumentar y defender ideas, utilizarlo para resolver nuevos desafíos, entre otras posibilidades.

Los resultados obtenidos por los estudiantes tendrán nuevas preguntas para provocar la *teorización*<sup>1</sup> de las actividades realizadas en la ejercitación previa, dando pie al uso de las nociones matemáticas escolares asociadas al tema y a los contenidos. Es decir, éstas entran en juego al momento de estudiar lo que se ha hecho, son herramientas que explican un proceso activo del estudiante y de ahí el sentido de construcción de conocimiento, pues emergen como necesarios en su propia práctica.

Una vez que se tenga cierto dominio del lenguaje y de las herramientas matemáticas, es necesario ponerlos en funcionamiento en distintos contextos, lo cual favorece la identificación de sus funcionalidades. Sin embargo, es recomendable considerar contextos en los que la herramienta matemática sea insuficiente para explicar y resolver un problema. Por ejemplo, una vez construida la noción de proporcionalidad y dominadas las técnicas de cálculo del valor faltante, el cálculo de razón de proporcionalidad, etcétera, es necesario confrontar con aquellos sucesos que no son proporcionales, ya sea para profundizar en la comprensión de las mismas, como para generar oportunidades de introducir nuevos problemas.

<sup>1</sup> Hablamos de teorizar desde el planteamiento de Moulines (2004), como la actividad humana de formar conceptos, principios y teorías, con el propósito de comprender el mundo que nos rodea.





### III. ORGANIZACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE







## Organización de ambientes de aprendizaje

**R**ealmente un ambiente de aprendizaje es un sistema complejo que involucra múltiples elementos de diferentes tipos y niveles, que si bien no se pueden controlar por completo, tampoco se debe soslayar su influencia en el aula. Así, las variables sociales, culturales y lingüísticas, como equidad de género o respeto a la diversidad, deben ser atendidas con base en estrategias didácticas que den sustento a las situaciones de aprendizaje.

El reconocimiento de las particularidades de la población estudiantil, de los diversos escenarios escolares, así como las posibilidades que éstos brindan, serán elementos fundamentales para preparar las acciones en clase. Por ejemplo, determinar si es posible usar algún material manipulable, o ubicarse en sitios alternativos al salón de clases, como parques, jardines, mercados, talleres, patios o solicitar a los estudiantes hacer alguna búsqueda de datos fuera de la escuela (en periódicos o entrevistando a las personas más cercanas). Todos los estudiantes han de contar con los materiales y las herramientas suficientes para llevar a cabo la experiencia de clase.

Los estudiantes deben tener la experiencia del trabajo autónomo, el trabajo en grupos colaborativos y de discusión, así como también de reflexión y argumentación grupal, con el fin de propiciar un espacio en el cual el respeto a la participación, al trabajo y a la opinión de los compañeros, sea fomentado desde y por los propios estudiantes, bajo la intervención del docente, dando así la oportunidad a reconocer como válidas otras formas de pensamiento. En las clases de Matemáticas esto se evidencia cuando, por ejemplo, los argumentos se presentan en formas (matemáticas) diversas, pero convergen en una misma idea. Las explicaciones y los argumentos en contextos aritméticos, pre algebraicos o gráficos, habrán de valorarse por igual, y será con la intervención del profesor que se articulen para darle coherencia a los conceptos matemáticos.





### III.1 Hacia una situación de aprendizaje

#### Hacia una situación de aprendizaje

Los procesos del pensamiento matemático se llevan a cabo en el curso de una relación social, con la intención de producir aprendizajes; es decir, una relación que trata de aquello que los profesores se proponen enseñar en Matemáticas y aquello que efectivamente sus estudiantes son susceptibles de aprender en ambientes específicos. Una situación de aprendizaje debe entenderse como el diseño didáctico intencional que logre involucrar al estudiante en la construcción de conocimiento. No toda actividad en sí representa una situación de aprendizaje, lo será sólo en la medida que permita al estudiante encarar un desafío con sus propios medios, el desafío habrá de ser para el alumno una actividad que le permita movilizar sus conocimientos de base, previamente adquiridos, así como la construcción de un discurso para el intercambio que favorezca la acción. El reto del diseño didáctico consiste en lograr que el estudiante enfrente el problema o el desafío y pueda producir una solución, en la que confíe pero -y esto es lo fino del diseño- que su solución sea errónea. Sólo en ese momento, estará en condiciones de aprender.



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

Cuando hablamos del pensamiento humano, del razonamiento, de la memoria, de la abstracción o más ampliamente de los procesos mentales, dirigimos nuestra mirada hacia la psicología y el estudio de las funciones mentales. Para los psicólogos las preguntas: ¿cómo piensan las personas?, ¿cómo se desarrollan los procesos del pensamiento?, o ¿en qué medida la acción humana adquiere habilidad en la resolución de ciertas tareas?, constituyen la fuente de reflexión y experiencia cotidiana. De manera que el pensamiento como una de las funciones mentales superiores, se estudia sistemática y cotidianamente en diversos escenarios profesionales.

¿De qué podría tratar entonces el pensamiento matemático? Sabemos por ejemplo que la psicología se ocupa de entender cómo aprende la gente y de cómo realiza diversas tareas o de cómo se desempeña en su actividad. De este modo, usaremos el término pensamiento matemático para referirnos a las formas en que piensan las personas las Matemáticas. Los investigadores sobre el pensamiento matemático se ocupan de entender cómo se piensa un



### III.1 HACIA UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

contenido específico, en nuestro caso las Matemáticas. Se interesan por caracterizar o modelar los procesos de comprensión de los conceptos y procesos propiamente matemáticos.

Dado que la actividad humana involucra procesos de razonamiento y factores de experiencia cuando se desempeña cualquier clase de funciones, nos interesa que al hablar de pensamiento matemático nos localicemos propiamente en el sentido de la actividad matemática como una forma especial de actividad humana, dentro y fuera del aula, esto es lo que propicia el desarrollo de competencias. De modo que debemos interesarnos por entender las razones, los procedimientos, las explicaciones, las escrituras o las formulaciones verbales que el alumno construye para responder a una tarea matemática, del mismo modo que nos ocupamos por descifrar los mecanismos mediante los cuales la cultura y el medio contribuyen a la formación de los pensamientos matemáticos. Nos interesa entender, aun en el caso de que su respuesta a una pregunta no corresponda con nuestro conocimiento, las razones por las que su pensamiento matemático opera y cómo lo hace. De este modo habremos de explicar con base en modelos mentales y didácticos, las razones por las que persistentemente los alumnos consideran que  $0.3 \times 0.3$  es erróneamente 0.9, aunque su profesor insistentemente les diga que es 0.09.

En este sentido es que nos interesa analizar las ejecuciones de los alumnos ante tareas matemáticas, tanto simples como complejas, tanto en el aula como fuera de ella, como formas de entender el proceso de construcción de los conceptos y procesos matemáticos, al mismo tiempo que sabremos que su propio pensamiento matemático en esa labor está en pleno curso de constitución y el desarrollo de competencias sigue su curso.

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

Si quisiéramos describir el proceso de desarrollo del pensamiento matemático tendríamos que considerar que éste suele interpretarse de distintas formas. Por un lado se le entiende



### III.1 HACIA UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

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

Desde esta última perspectiva, el pensamiento matemático no está enraizado ni en los fundamentos de la matemática ni en la práctica exclusiva de los matemáticos, sino que trata de todas las formas posibles de construir ideas matemáticas incluidas aquellas que provienen de la vida cotidiana. Por tanto, se asume que la construcción del conocimiento matemático tiene muchos niveles y profundidades; por citar un ejemplo, elijamos el concepto de volumen, formado de diferentes propiedades y diferentes relaciones con otros conceptos matemáticos; los niños de entre 6 y 7 años suelen ocuparse de comparar recipientes, quitar y agregar líquido de dichos recipientes y de medir, de algún modo, el efecto de sus acciones sobre el volumen, aunque la idea de volumen no esté plenamente construida en su pensamiento. En tanto que algunas propiedades tridimensionales del volumen de los paralelepípedos rectos o los prismas, como por ejemplo el cálculo de longitudes, áreas y volúmenes, son tratadas en la escuela cuando los niños y las niñas son mayores, de manera que el pensamiento matemático sobre la noción de volumen se desarrolla a lo largo de la vida de los individuos, por tanto la enseñanza y el aprendizaje de las Matemáticas en la escuela debería de tomar en cuenta dicha evolución.

Así como para un profesor enseñar se refiere a la creación de las condiciones que producirán la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes; para un estudiante, aprender debe significar involucrarse en una actividad intelectual cuya consecuencia final es la disponibilidad de un conocimiento.

Desde esta perspectiva, nuestra forma de aprender Matemáticas no puede ser reducida a la mera copia del exterior, o digamos que a su duplicado, sino más bien es el resultado de sucesivas construcciones cuyo objetivo es garantizar el éxito de nuestra actuación ante una cierta situación. Una implicación educativa de este principio consiste en reconocer que tenemos



### III.1 HACIA UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

todavía mucho que aprender al analizar los propios procesos de aprendizaje de nuestros alumnos. Nos debe importar, por ejemplo, saber cómo los niños operan con los números, cómo entienden la noción de ángulo o de recta, como construyen y comparten significados relativos a la noción de suma o resta, o como se explican a sí mismos la noción espontánea de azar.

Esta visión rompe con el esquema clásico de enseñanza según el cual el maestro enseña y el alumno aprende. Estos métodos permiten explorar y usar, para una enseñanza renovada, las formas naturales o espontáneas en que los estudiantes piensan las Matemáticas.

El papel del profesor es mucho más activo en esta perspectiva, pues a diferencia de lo que podría creerse, sobre él recae mucho más la responsabilidad del diseño y coordinación de las situaciones de aprendizaje.



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

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





## III.2 Consideraciones didácticas

En una situación de aprendizaje las interacciones son específicas del saber matemático en juego; es decir, los procesos de transmisión y construcción de conocimiento se condicionan por los usos y los significados de dicho saber según lo demanda la situación problema.

Los procesos de transmisión de conocimiento, vía la enseñanza, están regulados por el Plan de estudios, los ejes, los temas, los contenidos, las competencias y, actualmente, por los estándares que en conjunto orientan hacia el cómo enseñar un saber matemático particular. Hablar de didáctica en nuestro campo de formación conlleva a considerar también cómo se caracteriza el proceso de construcción por parte de los estudiantes; es decir, poder reconocer las manifestaciones del aprendizaje de saberes matemáticos específicos.

Ejemplificando a grandes rasgos con la noción de proporcionalidad encontramos, dentro de los tres ejes, en sus temas y sus contenidos, elementos que orientan su enseñanza, como: tipos de problemas, situaciones contextualizadas, lenguaje y herramientas matemáticas, entre otros. Se reconoce el desarrollo del pensamiento proporcional en el estudiante cuando identifica, en un primer momento, una relación entre cantidades y la expresa como ‘a más-más’ o ‘a menos-menos’. La situación problema y la intervención del profesor lo confrontan con un conflicto para que reconozca que también hay proporcionalidad en una relación ‘a más-menos’ o en una ‘a menos-más’. Para validar las relaciones identificadas será necesario plantear al estudiante, actividades que favorezcan la identificación del cómo se relacionan éstas, con el objetivo de caracterizar formalmente la proporcionalidad y el uso de técnicas como la regla de tres.

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

La formación matemática que permite a los individuos enfrentar con éxito los problemas de la vida cotidiana depende, en gran parte, de los conocimientos adquiridos y de las habilidades y actitudes desarrolladas durante la Educación Básica. La experiencia que vivan los niños y adolescentes al estudiar Matemáticas en la escuela, puede traer como consecuencias el gusto



### III.2 CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

o rechazo hacia ellas, la creatividad para buscar soluciones o la pasividad para escucharlas y tratar de reproducirlas, la búsqueda de argumentos para validar los resultados o la supeditación de éstos al criterio del maestro.

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

Los avances logrados en el campo de la didáctica de la matemática en los últimos años dan cuenta del papel determinante que desempeña el medio, entendido como la situación o las situaciones problemáticas que hacen pertinente el uso de las herramientas matemáticas que se pretenden estudiar, así como los procesos que siguen los alumnos para construir nuevos conocimientos y superar las dificultades que surgen en el proceso de aprendizaje. Toda situación problemática presenta obstáculos, sin embargo, la solución no puede ser tan sencilla que quede fija de antemano, ni tan difícil que parezca imposible de resolver por quien se ocupa de ella. La solución debe ser construida, en el entendido de que existen diversas estrategias posibles y hay que usar al menos una. Para resolver la situación, el alumno debe usar sus conocimientos previos, mismos que le permiten entrar en la situación, pero el desafío se encuentra en reestructurar algo que ya sabe, sea para modificarlo, para ampliarlo, para rechazarlo o para volver a aplicarlo en una nueva situación.

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

A partir de esta propuesta, tanto los alumnos como el maestro se enfrentan a nuevos retos que reclaman actitudes distintas frente al conocimiento matemático e ideas diferentes sobre





### III.2 CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

lo que significa enseñar y aprender. No se trata de que el maestro busque las explicaciones más sencillas y amenas, sino de que analice y proponga problemas interesantes, debidamente articulados, para que los alumnos aprovechen lo que ya saben y avancen en el uso de técnicas y razonamientos cada vez más eficaces.

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

- a) Lograr que los alumnos se acostumbren a buscar por su cuenta la manera de resolver los problemas que se les plantean, mientras el maestro observa y cuestiona entre los equipos de trabajo, tanto para conocer los procedimientos y argumentos que se ponen en juego, como para aclarar ciertas dudas, destrabar procesos y lograr que los alumnos puedan avanzar. Aunque habrá desconcierto al principio, tanto de los alumnos como del maestro, vale la pena insistir en que sean los estudiantes quienes encuentren las soluciones. Pronto se empezará a notar un ambiente distinto en el salón de clases: los alumnos compartirán sus ideas, habrá acuerdos y desacuerdos, se expresarán con libertad y no habrá duda de que reflexionan en torno al problema que tratan de resolver.
- b) Acostumbrarlos a leer y analizar los enunciados de los problemas. Leer sin entender es una deficiencia muy común cuya solución no corresponde únicamente a la comprensión lectora de la asignatura de Español. Muchas veces los alumnos obtienen resultados diferentes que no por ello son incorrectos, sino que corresponden a una interpretación distinta del problema, de manera que es necesario averiguar cómo interpretan los alumnos la información que reciben de manera oral o escrita.
- c) Lograr que los alumnos aprendan a trabajar en equipo. El trabajo en equipo es importante porque ofrece a los alumnos la posibilidad de expresar sus ideas y de enriquecerlas con las opiniones de los demás, porque desarrollan la actitud de colaboración y la habilidad para





### III.2 CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

argumentar; además, de esta manera se facilita la aplicación en común de los procedimientos que encuentran. La actitud para trabajar en equipo debe ser fomentada por el maestro, quien debe insistir en que cada integrante asuma la responsabilidad de la tarea que se trata de resolver, no de manera individual sino colectiva. Por ejemplo, si la tarea consiste en resolver un problema, cualquier miembro del equipo debe estar en posibilidad de explicar el procedimiento que se utilizó.

- d) Saber aprovechar el tiempo de la clase. Se suele pensar que si se pone en práctica el enfoque didáctico que consiste en plantear problemas a los alumnos para que los resuelvan con sus propios medios, discutan y analicen sus procedimientos y resultados, no alcanzará el tiempo para concluir el programa. Por lo tanto, se decide continuar con el esquema tradicional en el que el maestro “da la clase” mientras los alumnos escuchan aunque no comprendan. La experiencia muestra que esta decisión conduce a tener que repetir, en cada grado, mucho de lo que aparentemente se había aprendido. De manera que es más provechoso dedicar el tiempo necesario para que los alumnos adquieran conocimientos con significado y desarrollen habilidades que les permitan resolver diversos problemas y así seguir aprendiendo.
- e) Superar el temor a no entender cómo piensan los alumnos. Cuando el maestro explica cómo se resuelven los problemas y los alumnos tratan de reproducir las explicaciones al resolver algunos ejercicios, se puede decir que la situación está bajo control. Difícilmente surgirá en la clase algo distinto a lo que el maestro ha explicado; inclusive, muchas veces los alumnos manifiestan cierto temor de hacer algo diferente a lo que hizo el maestro. Sin embargo, cuando el maestro plantea un problema y lo deja en manos de los alumnos, sin explicación previa de cómo se resuelve, usualmente surgen procedimientos y resultados diferentes, que son producto de cómo piensan los alumnos y de lo que saben hacer. Ante esto, el verdadero desafío para los profesores consiste en ayudarlos a analizar y socializar lo que ellos mismos produjeron.

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



### III.2 CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

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

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



## IV. EVALUACIÓN





## Evaluación

La evaluación es entendida como un proceso de registro de información sobre el estado del desarrollo de los conocimientos de los estudiantes, de las habilidades cuyo propósito es orientar las decisiones respecto al proceso de enseñanza en general y al desarrollo de la situación de aprendizaje en particular. En estos registros, vistos como producciones e interacciones de los estudiantes, se evaluará el desarrollo de ideas matemáticas, las cuales emergen en formas diversas: verbales, gestuales, icónicas, numéricas, gráficas y, por supuesto, a través de las estructuras escolares más tradicionales como son las fórmulas, las figuras geométricas, los diagramas, las tablas, etc.



Para valorar la actividad del estudiante y la evolución de ésta, hasta lograr el aprendizaje esperado, será necesario contar con su producción en las diferentes etapas de la situación de aprendizaje. La evaluación considera si el estudiante se encuentra en la fase inicial, donde se pone en funcionamiento su fondo de conocimientos; en la fase de ejercitación, donde se resuelven los casos particulares y se continúa o se confronta con los conocimientos previos; en la fase de teorización, donde se explican los resultados prácticos con las nociones y las herramientas matemáticas escolares; o en la de validación de lo construido.

Es decir, se evalúa gradualmente la pertinencia del lenguaje y las herramientas para explicar y argumentar los resultados obtenidos en cada fase. En cada uno de los ejemplos que hemos trabajado hacemos acotaciones particulares sobre la evaluación.

Durante un ciclo escolar, el docente realiza diversos tipos de evaluaciones: *diagnósticas*, para conocer los saberes previos de sus alumnos; *formativas*, durante el proceso de aprendizaje, con el fin de valorar los avances; y *sumativas*, con el fin de tomar decisiones relacionadas con la acreditación de sus alumnos.

Los resultados de la investigación han destacado el enfoque formativo de la evaluación como un proceso que permite conocer la manera en que los estudiantes van organizando, estructurando y usando sus aprendizajes en contextos determinados, para resolver problemas de distintos niveles de complejidad y de diversa índole. Desde el enfoque formativo, evaluar no se reduce a identificar la presencia o ausencia de algún fragmento de información para determinar



## EVALUACIÓN

una calificación, pues se reconoce que la adquisición de conocimientos por sí sola no es suficiente y que es necesaria también la movilización de habilidades, valores y actitudes para tener éxito, y que es un proceso gradual al que se le debe dar seguimiento y apoyo.

En el nuevo Plan de estudios se establece que el docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos de Educación Básica y, por tanto, es quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace las modificaciones necesarias en su práctica de enseñanza para que los alumnos logren los estándares curriculares y los aprendizajes esperados establecidos en el Plan de estudios. Por tanto, es el responsable de llevar a la práctica el enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes.

Un aspecto que no debe obviarse en el proceso de evaluación es el desarrollo de competencias. La noción de competencia matemática está ligada a la resolución de tareas, retos, desafíos y situaciones de manera autónoma. Implica que los alumnos sepan identificar, plantear y resolver diferentes tipos de problemas o supuestos. Por ejemplo, problemas con solución única, otros con varias soluciones o ninguna solución; problemas en los que sobren o falten datos; crear circunstancias en los que sean los alumnos quienes planteen las preguntas. Se trata también de que los alumnos sean capaces de resolver un problema utilizando más de un procedimiento, reconociendo cuál o cuáles son más eficaces; o bien, que puedan probar la eficacia de un procedimiento al cambiar uno o más valores de las variables o el contexto del problema, para generalizar procedimientos de resolución.





## IV.1 Actitud hacia las matemáticas

Con el propósito de fomentar una actitud positiva hacia las Matemáticas en los estudiantes, recomendamos al docente la búsqueda, la exposición y la discusión de anécdotas históricas y noticias de interés para la sociedad actual. Esta propuesta busca darle a la matemática un lugar en la vida del estudiante, en su pasado y en un posible futuro, mostrándolas como producto de la actividad humana en el tiempo y como una actividad profesional que acompaña al mundo cambiante en el que vivimos (Buendía, 2010). En este sentido, las notas no necesariamente tienen que estar relacionadas con el tema abordado en clase, pero sí tienen que relacionarse con problemáticas sociales que afecten la vida del estudiante.

353







# V. ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS. EJEMPLOS





## Orientaciones pedagógicas y didácticas. Ejemplos

El diseño de una situación de aprendizaje comprende una revisión y análisis del programa de Matemáticas, a fin de determinar y diferenciar las competencias matemáticas, los aprendizajes esperados, la relación con los estándares y el contenido disciplinar que se desea desarrollen los alumnos por bloque temático. Implica además, la preparación de materiales y recursos que servirán de apoyo en el proceso de interacción entre los alumnos y el profesor con el saber matemático en juego, las formas de organización de la actividad matemática en el aula y la evaluación del proceso de enseñanza.

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

**Ejemplo 1:** del Bloque II. Resolución de problemas que implican el cálculo de porcentajes en el que identifica diferentes formas de representación (fracción común, decimal, %) así como la aplicación y determinación, en casos sencillos, del porcentaje que representa una cantidad.

Aprendizajes esperados	Estándares	Contenido disciplinar
<b>Bloque II</b>		
Calcula porcentajes e identifica distintas formas de representación (fracción común, decimal, %).	Solucionar una variedad de diferentes tipos de problemas de multiplicación, por ejemplo, las relaciones proporcionales entre medidas, series rectangulares, la expresión de relaciones simples entre cantidades, tales como dobles o triples.	Resolución, mediante diferentes procedimientos, de problemas que impliquen la noción de porcentaje: aplicación de porcentajes, determinación, en casos sencillos, del porcentaje que representa una cantidad.
<p>Eje: Manejo de la información  Tema: Resolución de problemas numéricos.  Competencias matemáticas: Resolver problemas de manera autónoma, validar procedimientos y resultados, comunicar información matemática, manejar técnicas eficientemente.</p>		



ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS. EJEMPLOS

**Ejemplo 2:** del Bloque IV. Resolución de problemas que implican el uso de la media aritmética o promedio.

Aprendizajes esperados	Estándares	Contenido disciplinar
Bloque IV		
Resuelve problemas que involucran el uso de medidas de tendencia central (media, mediana y moda).	Hacer preguntas apropiadas, recopilar y analizar datos con el fin de responderlas.  Ordenar, clasificar objetos y representar su clasificación utilizando imágenes, gráficos o diagramas.	Uso de la media (promedio) en la resolución de problemas.
Eje: Manejo de la información Tema: Manejo de datos: recopilación, análisis, representación e interpretación de datos. Competencias matemáticas: Resolver problemas que implican la comparación de fracciones en situaciones de medición y división, mediante diversos procedimientos; validar procedimientos y resultados; comunicar información matemática, manejar técnicas eficientemente.		

Ejemplo 1

Mediante la siguiente situación los alumnos profundizan su conocimiento sobre la noción de *porcentaje* o *tanto por ciento* y también sobre cómo calcularlo. El contexto está dado en diversas situaciones asociadas al entorno de los alumnos.

Porcentaje o tanto por ciento

La palabra *porcentaje* viene de la expresión *tanto por ciento*, que es una forma de saber qué tantos de cada cien tiene alguna propiedad (Cabañas, *et al*; 2008). Por ejemplo, si en una fábrica de aceite comestible trabajan 100 personas, y de éstas sólo 18 se ocupan de darle mantenimiento a la maquinaria, decimos que dieciocho de los cien trabajadores trabajan en el área de mantenimiento; o bien, que dieciocho *por ciento* trabaja en mantenimiento.

Para escribir abreviadamente la palabra porcentaje se usa el símbolo %, el cual se lee “por ciento”. Un porcentaje puede representarse como “x%” ó  $x/100$  (es decir, 15% ó  $15/100$ ), pero el concepto de porcentaje proviene de la necesidad de comparar dos números entre sí, no sólo de manera absoluta (cuál de los dos es mayor), sino de una manera relativa, es decir, se desea saber qué fracción o proporción de uno representa respecto del otro. En estas situaciones se suele utilizar el número 100 como referencia. Al situarlo como denominador de una fracción, su numerador nos indica qué porción de 100 representa (& Batanero, Godino 2002).



## ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS. EJEMPLOS

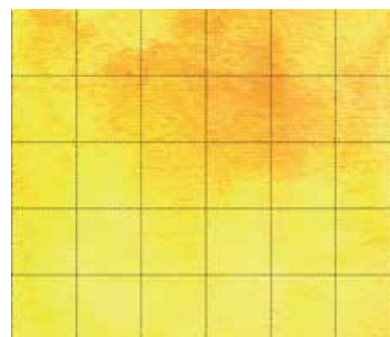
La expresión  $45/100$  es equivalente a  $90/200$ , tal como se estudió en el tema de proporciones, pues ambas representan al mismo número. Si leemos las fracciones como porcentajes, diríamos: 45 de cada cien, es el 45% por ciento; y 90 de cada doscientos, el 90%.

### FASE 1

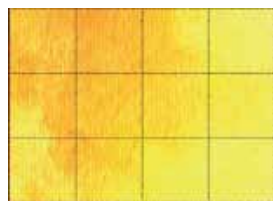
El maestro propone a los alumnos resolver en parejas el problema siguiente.

#### La situación

La cuadrícula de la derecha representa el área total de un terreno que Marcela ha destinado para cultivar árboles frutales. Hasta ahora, ha cultivado mango, papaya, plátano y naranja. Las figuras siguientes muestran el área destinada para cada tipo de cultivo.



El huerto de Marcela



Mango



Papaya



Plátano



Naranja

Marcela quiere saber qué porcentaje del área total del terreno, ha destinado para cultivar cada tipo de árbol frutal. Completa la tabla para ayudarle a Marcela a encontrar esa información.

Área cultivada por:	% que ocupa del área total del terreno	
Mango		
Papaya		
Plátano		
Naranja		



## ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS. EJEMPLOS

¿Qué tipo de árbol frutal ocupa dos décimas partes del área total del terreno?

---

¿Qué tipo de árbol frutal ocupa una décima parte del área total del terreno?

---

¿Qué porcentaje del terreno está sin cultivar?

---

¿Qué porcentaje del terreno ha cultivado Marcela?

---

**Orientaciones didácticas.** Para su solución los alumnos podrían establecer una relación de proporcionalidad entre las partes y el todo. Podrían apoyarse además, en la estrategia de conteo o por medio del recubrimiento. Es decir, simular que cubren el todo (el terreno) con las partes cultivadas por los árboles frutales. El porcentaje en esta etapa aparece representado por medio de una fracción común, un número decimal y el símbolo %.

### FASE 2

El maestro propone a los alumnos representar por medio de decimales en la recta numérica, cada parte cultivada y sin cultivar del terreno (parte-todo). Asimismo, que establezcan una relación de equivalencia entre las partes, a través de una representación decimal con una fracción.

### La situación

En la siguiente recta usa decimales para representar las partes cultivadas del terreno y las que aún están sin cultivar. Haz las divisiones necesarias sobre la recta, para representar los datos.



Ahora escribe las expresiones decimales que ubicaste en la recta, mediante una relación de equivalencia con la fracción.

**Orientaciones didácticas.** Para su solución, los alumnos deben realizar las divisiones necesarias sobre la recta numérica, y así ubicar los datos. Enseguida deben representar, por medio de una relación de equivalencia, las partes cultivadas del terreno de Marcela. Usarán en este proceso, un número decimal y una fracción. Ejemplo:  $0.10 = 1/10$



## ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS. EJEMPLOS

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

- El uso correcto del algoritmo para calcular porcentajes.
- El tránsito de un registro de representación a otro, del porcentaje (fracción común, decimal, %).
- La representación correcta de los datos sobre la recta numérica así como las relaciones de equivalencia que establece entre un número decimal con una fracción.
- La forma en cómo controlan sus resultados (evalúan proceso de solución) y cómo comunican sus ideas.

Para evaluar las competencias matemáticas, el maestro puede plantear problemas como los siguientes:

Encuentra el porcentaje que representan:

- a) 14 pesos de 20 pesos \_\_\_\_\_
- b) El doble de juguetes \_\_\_\_\_
- c) La tercera parte del número de galletas de un paquete \_\_\_\_\_
- d) El 23% de 125 kg \_\_\_\_\_
- e) El 150% del precio inicial de un producto, que era de \$2,500.00 \_\_\_\_\_

### Ejemplo 2

Mediante la siguiente situación los alumnos profundizan en el estudio de la información estadística, al resolver problemas que involucran el uso de medidas de tendencia central, como la media aritmética.

### Media aritmética

La media aritmética o promedio, es la principal medida de tendencia central. Se obtiene de sumar los datos y dividir el resultado entre el número de ellos. Se puede representar con el símbolo  $\bar{x}$ , el cual se conoce como “equis barra”.

La media es la mejor *estimación* de una cantidad desconocida, cuando hemos hecho varias medidas de la misma. Esta es la propiedad de la media que usamos cuando calificamos a un alumno a partir de varias evaluaciones o cuando estimamos el tiempo de espera en la parada de



## ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS. EJEMPLOS

un autobús. La media es la cantidad *equitativa* a repartir cuando tenemos diferentes cantidades de una cierta magnitud y queremos distribuirla en forma uniforme (&Batanero, Godino 2002). Por ejemplo, el promedio de calificaciones de Martha se obtiene de su lista de calificaciones: 9, 8, 8, 7, 9, 10, 10. Como se tienen siete datos, tenemos:

$$\bar{x} = \frac{9 + 8 + 8 + 7 + 9 + 10 + 10}{7} = 8.7$$

### FASE 1

Los alumnos resuelven en equipo un problema que involucra el uso de la media aritmética.

#### La situación

El promedio de peso de 8 toros seleccionados al azar del rancho ganadero “Arroyo Grande” debe ser de al menos 520 kilogramos, afirma el señor Constantino, dueño del rancho. Sin embargo, ya se han seleccionado 7 toros y sus pesos han sido 505, 515, 518, 530, 513, 510 y 532. ¿Cuánto debe pesar el último toro para que se cumpla lo que afirmó el señor Constantino con respecto al peso promedio de los 8 toros?

#### Fase 1: Actividad del maestro y de los alumnos

- El maestro motiva tanto a la reflexión como a la discusión de los alumnos.
- Los alumnos establecen conjeturas y exponen argumentos acerca del peso que debe tener el otro toro. Discuten la estrategia a utilizar para resolver el problema, la llevan a cabo y la valoran.
- Comparan y valoran las estrategias usadas por otros equipos.

**Orientaciones didácticas.** Una palabra clave en esta situación es promedio, que es familiar para una mayoría de los alumnos. Una experiencia cercana con esta palabra son sus calificaciones. Su experiencia para calcular promedios podría conducirlos a aplicar estrategias de cálculo erróneas. Por ejemplo, en esta situación, en la que podrían hacer lo siguiente: sumar los datos (peso en kilos) correspondientes a los 7 toros y al resultado, restarle los 520 kilogramos que es el peso promedio de los 8 toros que deben seleccionarse.





ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS. EJEMPLOS

Solución:

1. La muestra está compuesta por 8 toros.
2. Se dispone del peso de 7 toros.
3. Llamemos “octavo toro”, al peso en kilogramos del toro a seleccionar. Este será el dato a encontrar.

Si usamos la definición de *media* o *promedio*:

$$\frac{505+515+518+530+513+510+532+\text{octavo toro}}{8} = 520$$

$$\frac{3623+\text{octavo toro}}{8} = 520$$

$$505+\text{octavo toro} = (520)(8)$$

$$\text{octavo toro} = (520)8-3623$$

$$\text{octavo toro} = 4160-3623$$

$$\text{octavo toro} = 537$$

Por tanto, el toro que falta por seleccionar debe pesar 537 kilos.

Una forma de control del proceso, es sustituyendo el 537 por “octavo toro”, en la primera relación de igualdad.



## ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS. EJEMPLOS

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

- La interpretación de la situación y su solución.
- El uso adecuado de la definición de media o promedio.
- Las razones que expone sobre las ventajas y desventajas del uso de determinada estrategia.
- Si controla los resultados obtenidos a partir de la revisión del proceso de solución.

Para evaluar las competencias matemáticas, el maestro pide a los alumnos que recolecten datos y los analicen a fin de determinar la moda, la media y la mediana. Los datos pueden obtenerse como resultado de un proyecto escolar desarrollado en equipo.





## Bibliografía

- Alanís, J.-A., Cantoral, R., Cordero, F., Farfán, R.-M., Garza, A., Rodríguez, R. (2008, 2005, 2003, 2000). *Desarrollo del pensamiento matemático*. México: Editorial Trillas.
- Batanero, C. & Godino, J. (2002). *Estocástica y su didáctica para maestros*. Descargado de: Distribución en Internet: <http://www.ugr.es/local/jgodino/edumat>
- Brousseau, G. (1997). *Theory of didactical situations in mathematics. Didactique des mathématiques, 1970-1990*. Great Britain: Kluwer Academic Publishers.
- Buendía, G. (2010). Articulando el saber matemático a través de prácticas sociales. El caso de lo periódico. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa* 13(4), 11 - 28.
- Cantoral, R., Farfán, R. (2003). Matemática Educativa: Una visión de su evolución. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa* 6(1), 27 - 40.
- Moulines, C. (2004). “La metaciencia como arte”. En J. Wagensberg (Ed.), *Sobre la imaginación científica. Qué es, cómo nace, cómo triunfa una idea*; 41-62. Tusquets Editores.

365

## Recursos de investigación e innovación didáctica

- Correo del maestro. Revista para profesores de educación básica  
<http://www.correodelmaestro.com/>
- Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa  
<http://www.clame.org.mx/relime.htm>
- Revista Educación Matemática  
<http://www.santillana.com.mx/educacionmatematica/>
- Boletim de Educação Matemática  
<http://www.rc.unesp.br/igce/matematica/bolema/>
- Revista Latinoamericana de Etnomatemática  
[http://www.etnomatematica.org/home/?page\\_id=31](http://www.etnomatematica.org/home/?page_id=31)
- Revista EPSILON de la SAEM THALES  
<http://thales.cica.es/epsilon/>





## Bibliografía

- PNA. Revista de investigación en Didáctica de la Matemática  
<http://www.pna.es/>
- UNION. Revista Iberoamericana de Educación Matemática  
<http://www.fisem.org/web/union/>
- Números. Revista de Didáctica de las Matemáticas  
<http://www.sinewton.org/numeros/>
- Revista Electrónica de Investigación en Educación de las Ciencias  
<http://reiec.sites.exa.unicen.edu.ar/>
- Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias  
<http://www.saum.uvigo.es/reec/>
- Enseñanza de las Ciencias. Revista de investigación y experiencias didácticas  
<http://ensciencias.uab.es/>
- Revista Mexicana de Investigación Educativa  
<http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php>
- Manipuladores virtuales  
<http://redescolar.ilce.edu.mx/educontinua/mate/lugares/tangram.htm>  
[http://nlvm.usu.edu/es/nav/category\\_g\\_3\\_t\\_1.html](http://nlvm.usu.edu/es/nav/category_g_3_t_1.html)



# Campo de formación

**Exploración y  
comprensión  
del mundo  
natural y social**



# I. ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN







## Enfoque del campo de formación

El Currículo 2011 encomienda al campo de formación *Exploración y comprensión del mundo natural y social*, la integración de los conocimientos de las disciplinas sociales y científicas en una propuesta formativa capaz de activar y conducir diversos patrones de actuación comprometidos con los valores esenciales del razonamiento científico, de la mejora equilibrada y sustentable de la calidad de vida, y de la convivencia armónica entre los diferentes sectores de las sociedades locales y globales. En esta óptica, el campo de formación se constituye en un espacio propicio para la práctica, la reflexión y el análisis de las interacciones de estas dos áreas de conocimiento que tradicionalmente se han abordado de manera diferenciada.

Si se les observa de manera general, las ciencias naturales y las ciencias sociales forman parte constituyente del mundo que nos rodea y, de manera intuitiva y natural, el ser humano transita de una a otra en las actividades diarias: toma decisiones sobre qué productos consumir o no, con base en sus características alimentarias o químicas; se traslada en cuestión de minutos de espacios históricos (zócalos, catedrales, plazas, pirámides u otros) a entornos geográficos donde impera la modernidad; o participa en decisiones políticas sobre el manejo de residuos orgánicos e inorgánicos, por poner algunos ejemplos. El docente tendrá el reto de romper esquemas preestablecidos y prejuicios sobre los límites entre la ciencia y la vida social, para proponer situaciones de aprendizaje que logren articular el abordaje conjunto de temáticas complejas.

En este campo será importante observar la gradación y la profundidad de los aprendizajes esperados, a medida que los niños transitan de un grado, de un nivel y de un periodo a otro. Para ello es necesario disponer de un conocimiento muy claro de los estándares de desempeño que se establecen en los periodos enmarcados en la propuesta formativa de cada grado.

Con el fin de orientar la formación de una imagen global del proceso formativo, desde preescolar hasta secundaria, y brindar a los niños una experiencia escolar con mayor continuidad, la siguiente tabla ofrece un panorama general de la gradación y articulación del aprendizaje de las competencias del campo en la educación básica.



## ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN



Es importante destacar que los valores, conocimientos y habilidades de este campo, deben considerar los vínculos que se tienen con las asignaturas de los otros tres campos formativos.

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





## Relaciones entre los estándares del periodo y los aprendizajes esperados de la asignatura

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



373

En 6° grado de primaria, el programa de la asignatura *Exploración de la naturaleza y la sociedad*, reúne los contenidos y aprendizajes esperados de las tres disciplinas del campo de formación, de las cuales sólo Ciencias Naturales presenta estándares de desempeño. Esta situación permite precisar los niveles de dominio de los conceptos y de las habilidades de razonamiento científico que habrán de lograr los alumnos y, en cierto modo, delimita los significados y las tareas que pueden realizar los niños en los espacios de formación histórica y geográfica.

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

El diagrama 1 describe las relaciones de los aprendizajes esperados del grado con los estándares de los otros periodos. Esta imagen permite observar que la formación en el nivel preescolar enfatiza el método del razonamiento como base de la conversación científica, más



RELACIONES ENTRE LOS ESTÁNDARES DEL PERIODO Y LOS APRENDIZAJES ESPERADOS DE LA ASIGNATURA

Segundo grado

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



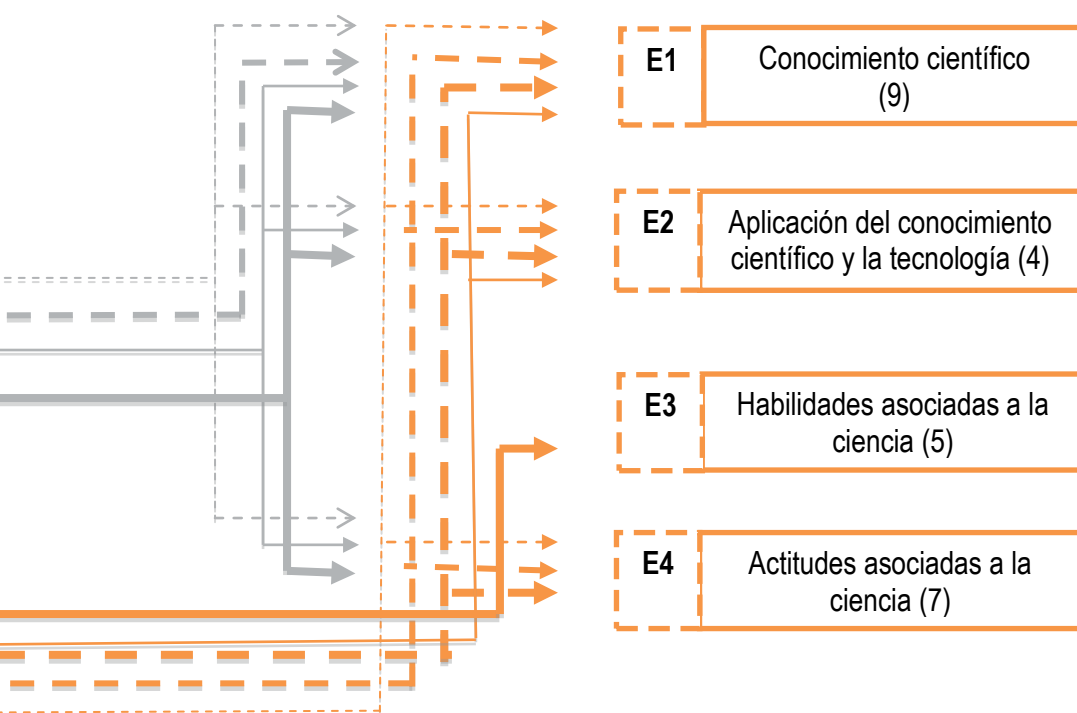
<b>Bloque 1</b> E1 (3, 4) E2 (4) E4 (2)	<b>Bloque 2</b> E1 (2, 6, 8) E2 (3) E4 (4, 5, 6)	<b>Bloque 3</b> E1 (8) E2 (1, 2) E4 (1)	<b>Bloque 4</b> E1 (5, 7, 9) E2 (1)	<b>Bloque 5</b> E3 (2)
Primer bimestre	Segundo bimestre	Tercer bimestre	Cuarto bimestre	Quinto bimestre

Tercer grado



RELACIONES ENTRE LOS ESTÁNDARES DEL PERIODO Y LOS APRENDIZAJES ESPERADOS  
DE LA ASIGNATURA

**Estándares del segundo periodo**



## RELACIONES ENTRE LOS ESTÁNDARES DEL PERIODO Y LOS APRENDIZAJES ESPERADOS DE LA ASIGNATURA

que la adquisición de conceptos biológicos o físicos. En el otro extremo, las relaciones de los aprendizajes esperados del 6° grado con los estándares del tercer periodo, permiten asociar la exploración intuitiva de algunas ideas y tareas de observación, de fenómenos principalmente biológicos, con el proceso de alfabetización inicial. Esta imagen puede auxiliar el diseño de instrumentos y estrategias de evaluación diagnóstica y, en consecuencia, la planificación de lecciones de nivelación y fortalecimiento para los alumnos rezagados; así como las estrategias de integración de equipos de aprendizaje colaborativo para facilitar el apoyo de expertos-novatos. Por otro lado, además de ofrecer un modelo de lectura de los programas y los estándares de desempeño, el diagrama permite ubicar los conceptos científicos de difícil comprensión para los alumnos, identificar los conocimientos precedentes, valorar los impactos en los niveles de dominio de competencias más complejas y las oportunidades de fortalecimiento en el curso escolar.



## II. AMBIENTES DE APRENDIZAJE PROPICIOS PARA DESARROLLAR LAS COMPETENCIAS DEL CAMPO







## Ambientes de aprendizaje propicios para desarrollar las competencias del campo

### Orientaciones generales

El ambiente de aprendizaje que requiere el campo de formación de *Exploración y comprensión del mundo natural y social*, debe considerar aspectos tales como el espacio donde se trabaja, los recursos y materiales didácticos, las relaciones interpersonales y los aspectos emocionales y afectivos que favorezcan el aprendizaje.

Habrà que tomar en consideración que, en virtud de los adelantos tecnológicos y en telecomunicaciones, los niños tienen gran propensión a asirse a medios visuales que fortalezcan y asienten el sentido de conceptos abstractos o de difícil entendimiento para su edad. Los recursos visuales en estas edades son importantes, pero deben usarse sólo como auxiliares del aprendizaje que favorezcan el desarrollo de grados de abstracción cada vez más complejos a medida que avanzan en su formación.

Serà importante, en todo momento, trazar líneas transversales que conecten los hechos históricos con la ubicación geográfica, así como también con las herramientas, los descubrimientos y adelantos tecnológicos y científicos de los que se disponían en los distintos periodos revisados. De allí la importancia de tener mapas, dibujos, imágenes, ilustraciones –elaborados por ellos mismos–, y líneas del tiempo o esquemas que sirvan como referencia para situar los hechos históricos, el espacio y los fenómenos de las Ciencias Naturales, en un marco de interrelación y correspondencia permanente.

Se debe, asimismo, asegurar que la manera en que estén distribuidas las butacas o bancas, permitan la libre circulación de los estudiantes y el fácil desplazamiento hacia las áreas y paredes de trabajo de cada disciplina.

### Historia

La asignatura de Historia en 6° grado de primaria, tiene el objetivo de hacer el contrapunteo de las épocas que se revisaron en 4° grado, pero esta vez, desde una visión mundial. Es decir que, si en 4° año se recorrieron distintos temas (del poblamiento de América al inicio de la agricultura,



## AMBIENTES DE APRENDIZAJE PROPICIOS PARA DESARROLLAR LAS COMPETENCIAS DEL CAMPO

Mesoamérica, el encuentro de América y Europa, el Virreinato de Nueva España y el camino a la Independencia), éstos siempre se observaron desde el punto de vista del Continente Americano y, en los dos últimos bloques, esta visión se centró en México.

El 6° grado de primaria, si bien coincide de manera muy aproximada en los periodos vistos en 4° grado, esta vez lo hace desde un plano más general. En los bloques dos y cuatro voltea su mirada a Oriente y a la cultura Mediterránea y en el tres, se retoman las culturas mesoamericanas.

Dados los contenidos, aprendizajes esperados y competencias que se estipulan para este grado, será importante hacer un marcado énfasis en propiciar en los niños los conceptos de respeto por las diferencias entre individuos y sociedades, la inclusión y la no discriminación, porque si bien en los grados anteriores los niños revisaron el proceso de poblamiento de América, Mesoamérica, la Conquista, la Nueva España y el proceso de Independencia, en 6° grado se añade el elemento del espacio. Es decir que la aproximación histórica se hace un poco más compleja en el sentido de que los referentes culturales y geográficos les serán ajenos a los niños.



Se recomienda trabajar esta asignatura bajo el enfoque del conocimiento y comprensión de los otros. Esto podrá hacerse a partir del estudio de las culturas a las que el programa alude, de sus creencias, su constitución social y política, su filosofía, sus orígenes y su influjo económico; de sus mitos y ritos cuando se aborda la prehistoria.

Pueden también establecerse contrastes entre las culturas de Oriente, del Mediterráneo y la nuestra, con el fin de encontrar las similitudes y los puntos de discordancia. Con ello, podrá hacerse referencia al contexto inmediato de los niños y apuntalar la idea de que las diferencias en los individuos son deseables ya que enriquecen los puntos de vista y promueven espacios de reflexión y mejora, si éstos se manejan con respeto a la diversidad.

Por otro lado, la exclusión, el autoritarismo y la represión, son ideas contrarias a la viva expresión de las ideas y promueven ambientes de desconfianza, empobrecimiento de ideas, malestar y enojo. Esto sucede cuando no se intenta llegar a una comprensión de los demás ni se les respeta.

Uno de los elementos de mayor relevancia para la enseñanza de la historia serán los documentos escritos tales como biografías, cuentos, crónicas, poesía y ensayos, acordes con la edad de los niños; y muchos de estos recursos se encuentran en las Bibliotecas de Aula. Serán de gran valor las líneas de tiempo y los recursos gráficos o artísticos que les permitan elaborar significados sobre distintos aspectos que tocan los periodos históricos contemplados en este grado.



## AMBIENTES DE APRENDIZAJE PROPICIOS PARA DESARROLLAR LAS COMPETENCIAS DEL CAMPO

### Geografía

En Geografía el estudio de las relaciones entre los componentes naturales, sociales, culturales y económicos, son indispensables para comprender el espacio geográfico. Por ello, para esta asignatura el aprovechamiento del espacio inmediato; el aula, la escuela, su entorno próximo y la localidad, son los ambientes físicos que facilitan, favorecen y promueven el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.



El aula escolar es el principal espacio donde se desarrolla la mayoría de situaciones de aprendizaje formal, por ello, es indispensable contar con las condiciones físicas adecuadas que faciliten los procesos de enseñanza y aprendizaje. Fomentar en el aula un ambiente de respeto, tolerancia, solidaridad, equidad y diálogo entre alumnos, así como entre alumnos y docente, permitirá crear un clima de confianza en el que cada estudiante sentirá la libertad de expresar sus ideas y opiniones; y será partícipe de su aprendizaje.

Es conveniente que el docente destine espacios específicos en el aula para cada asignatura del Plan de estudios, para lo cual puede considerar las necesidades de cada disciplina, dependiendo de los temas a desarrollar y de los materiales que se generen durante su estudio. La presencia de diversos materiales, como líneas del tiempo de Historia, mapas de Geografía, experimentos de Ciencias, carteles de Formación Cívica y Ética, entre otros, facilitará y promoverá el aprendizaje integral de los educandos.

En el proceso de adecuación del aula para fomentar el estudio de la Geografía se recomienda colocar diversos materiales que estimulen a los alumnos a desarrollar su capacidad creativa e imaginación, el deseo de explorar e investigar para saber más sobre un tema, cuestionar y emitir opiniones, compartir e interactuar con sus compañeros y maestro. Con esa intención se hacen las siguientes recomendaciones:

Los mapas son representaciones fundamentales para comprender la dinámica del espacio geográfico. Los mapas murales facilitarán al profesor orientar a los alumnos en la lectura, análisis e interpretación del contenido de éstos, por lo que es indispensable disponer de una pared del aula para colocar dichos mapas; además de contar con un lugar para su resguardo.

Habilitar un espacio donde concentrar cada cierto tiempo –dependiendo del tema a estudiar–, periódicos y revistas especializadas a las que los niños recurran para observar imágenes, conocer eventos de actualidad y problemas del mundo o de México.



## AMBIENTES DE APRENDIZAJE PROPICIOS PARA DESARROLLAR LAS COMPETENCIAS DEL CAMPO

Es conveniente contar con mesas que permitan la lectura compartida de mapas y la realización de trabajos prácticos, individuales o en equipo, como: modelos tridimensionales, carteles, *collage*, entre otros.

En la escuela existen espacios que se comparten con otros grados, como la biblioteca escolar y los medios audiovisuales y de cómputo, los cuales es conveniente utilizar para estimular y motivar a los niños en el estudio del espacio geográfico.

Identificar y comprender los componentes, relaciones e interacciones que se dan en el espacio geográfico es complejo y se requiere de cierto grado de abstracción, por lo que es recomendable recurrir a los conocimientos previos de los niños, ya sea de aprendizajes adquiridos en grados anteriores o de experiencias de vida cotidiana, los cuales servirán de punto de partida, detonantes y facilitadores del proceso de aprendizaje.

El uso de recursos didácticos diversos hará posible que los estudiantes desarrollen las habilidades geográficas de observación, análisis, síntesis, representación e interpretación; apliquen los conceptos de localización, distribución, diversidad, temporalidad y relación; y se fomenten actitudes de conciencia, pertenencia y valoración del espacio geográfico.

### Ciencias Naturales

El contexto juega un importante papel en el aprendizaje de nuevas ideas. Los conceptos de ciencias pueden formar una red interdependiente de ideas, que seguirán siendo oscuros e irrelevantes para la mayoría de los niños (y los adultos) hasta que se vinculen con los sucesos de todos los días. Si en un currículo de Ciencias Naturales se estudian esos tópicos como conceptos aislados, serán de poco interés para la mayoría de los niños, pero si se articulan alrededor de un tema interesante, que posiblemente atravesase muchas áreas curriculares, el estudio cobra vida y toma sentido para los alumnos.

Iniciar con las ideas cotidianas tiene sus propios problemas. Si adquirimos nuestros conocimientos sobre el mundo a través de experiencias cotidianas, que frecuentemente entran en conflicto con la visión científica, es conveniente iniciar con la exploración de la forma en que los niños usan las palabras e ideas en su vida diaria, será el momento de la clase donde logremos que sus pensamientos tomen forma. Sólo entonces podemos ayudarlos a desarrollar y, donde se necesite, revolucionar estas ideas dentro de un entendimiento científico creciente.



## AMBIENTES DE APRENDIZAJE PROPICIOS PARA DESARROLLAR LAS COMPETENCIAS DEL CAMPO

En la Educación Básica debemos comprimir en tan sólo unos cuantos años de escolarización, un entendimiento que a la humanidad le tomó siglos desarrollar; y dado que no podemos esperar que los niños arriben a esas ideas científicas por sí mismos, el trabajo del maestro es presentar esas ideas a los alumnos, en la fase de *intervención* de la clase. A los científicos les lleva tiempo generar nuevas ideas; con frecuencia los miembros de la “vieja escuela” tienen que morir antes de que se acepten las nuevas formas de pensar. Como maestros tenemos que conducir a los alumnos a través de revoluciones de pensamiento similares, en la fase de reformulación de la clase, para que puedan compartir las poderosas formas de pensamiento que nos han permitido empezar a entender nuestro entorno. Esta aproximación de la enseñanza y el aprendizaje necesita asentarse en contextos realistas, útiles y significativos para los estudiantes.

Sólo así es posible alejarse de las guías de estudio para repasar en el último minuto, que sirven para llenar la memoria de corto plazo con palabras sin sentido, que los niños aprenden por intuición o corazonada, para pasar un examen. El propósito de la enseñanza de la ciencia es ayudar a los jóvenes a comprender cómo funciona el mundo y habilitarlos para cuidarlo y cuidarse a sí mismos. Si *entienden y usan* esas ideas, entonces *realmente* saben. Las ideas que encuentran en la escuela necesitan convertirse en parte de su forma de vida. Con este entendimiento profundo los alumnos pueden pasar un examen ahora, la próxima semana o el próximo año, porque el repaso se convierte en una tarea cotidiana a medida que usan sus ideas científicas. Todo lo que deba repasarse en el último minuto no ha sido útil para el aprendiz, y después de los exámenes probablemente se olvidará. En contraste, serán de utilidad las ideas que se usan, que se incorporan a nuestros hábitos de pensamiento y de percepción. Esta forma de aprendizaje establece un paralelo con la manera en que avanza la ciencia.

La tarea del docente, que realiza a través de su intervención, consiste en decidir cómo diseñar situaciones que aporten el tiempo que necesitan los alumnos para adoptar y reformular las nuevas ideas y experiencias.





### III. ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANIFICACIÓN







## Organización pedagógica de la experiencia de aprendizaje: planificación



### Orientaciones generales

El maestro, como experto planificador en Historia, requiere principalmente ser asertivo en el uso del tiempo y administración de los recursos necesarios para lograr lo que se propone dentro del año lectivo. El siguiente esquema presenta los elementos a tomar en cuenta para llevar a cabo la planificación en Historia:

### Elementos para la planificación

Cada uno de estos elementos tiene características particulares:

Planificación.
Privilegiar el análisis y comprensión histórica
Implementar Estrategias
Conocer intereses e inquietudes
Recuperar conocimientos previos
Despertar el interés
Promover el desarrollo de actitudes y valores
Considerar tiempos destinados

- **Privilegiar el análisis y la comprensión.** Se requiere que los alumnos por medio del moldeamiento del profesor descubran la diferencia entre comprender los hechos y analizarlos.
- **Implementar diversas estrategias.** Durante el año escolar el maestro muestra diferentes estrategias que mantengan el interés de los estudiantes.
- **Conocer intereses e inquietudes.** De acuerdo al contexto de los alumnos se prepara la situación de aprendizaje, apoyándose en el enfoque sociocultural para privilegiar el aprendizaje.
- **Recuperar conocimientos previos.** Se trata de movilizar los esquemas mediante preguntas generadoras e incluir los conocimientos nuevos.



## ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANIFICACIÓN



- **Despertar el interés.** Se aplica la movilización de saberes con actividades lúdicas que generen el conflicto cognitivo (promoción de nuevos aprendizajes) buscando el interés por la solución de problemas.
- **Promover el desarrollo de actitudes y valores.** Va encaminado a la práctica cotidiana de valores como: la solidaridad, el respeto, la responsabilidad, el diálogo y la tolerancia, que en su conjunto fomentan la convivencia democrática en el aula, la escuela y sobre todo en la sociedad.
- **Considerar tiempo destinado.** Se prevén los tiempos para desarrollar los contenidos de cada bloque o ciclo escolar.

388

La planificación debe ser vista como un documento vivo que demanda ser retroalimentado durante todo el año, mediante la implementación. Ésta requiere iniciar con la evaluación diagnóstica al inicio del ciclo escolar para que el maestro identifique cómo se encuentran los alumnos en relación al desarrollo de su formación en las asignaturas que contempla el programa para este grado y campo de formación, debido a que en sexto año los alumnos llevarán a cabo un ejercicio de análisis y reflexión de exigencia cognitiva mayor al que se les exigió en los años anteriores.

Del interés que los estudiantes presten a los temas que se revisarán durante el ciclo escolar dependerá que encuentren el sentido a lo que están aprendiendo. El aprendizaje ocurre cuando se le encuentra el “por qué” y el “para qué” a las tareas y acciones que realizan todos los días, es decir, cuando se le relaciona con su contexto y su vida diaria. El propósito debe centrarse en construir sentidos y fomentar su curiosidad a través de preguntas indagatorias acerca de los temas, mediante acertijos sobre de los problemas o proyectos que deben resolver y, sobre todo, involucrarlos en actividades que den cuenta de lo que saben acerca del contenido a desarrollar. Asociado a lo anterior, si el alumno observa que el maestro se adentra en los temas y lo hace con entusiasmo proponiendo preguntas de desarrollo, haciendo generalizaciones, mostrando cómo él busca información, el estudiante podrá disponer de un referente que le permita avanzar en su desarrollo.



## ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANIFICACIÓN

### Historia

**P**ara continuar con el desarrollo de la simultaneidad histórica es importante primero establecer las líneas de comparación partiendo de hechos sencillos a más complejos, dando gradualmente independencia cognitiva al alumno, ofreciendo cada vez menos orientación hasta permitirle elegir las líneas de comparación, establecer valoraciones críticas y realizar redes de interrelación a través de mapas conceptuales.

### Ejemplo de un plan de clase. Historia

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

**Aprendizajes esperados:** Analiza rasgos de la organización social, forma de gobierno, economía y religión en las sociedades feudales.

**Contenidos:** La vida en Europa durante la Edad Media. El feudalismo, señores, vasallos y la monarquía feudal. La actividad económica. La importancia de la Iglesia.

**Tiempo:** 2 semanas

389



## ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANIFICACIÓN

¿Qué requieren los alumnos aprender?	¿Cómo lo voy a llevar a cabo?	¿Cuáles son los recursos con los que cuento?	¿Cómo voy a distribuir el tiempo para que se logren los aprendizajes?
Identificar las características que forman parte de las sociedades feudales.	<p>Los alumnos divididos en tres equipos van a investigar quiénes eran y cómo era la organización social y económica de las tres principales figuras del feudalismo. Entregan 2 cuartillas escritas de su investigación :</p> <p>Los señores feudales Los vasallos Los caballeros</p> <p>Realizan una pequeña escenificación de un torneo donde actúe cada uno de los personajes elegidos por el equipo para mostrar cómo eran las relaciones entre ellos.</p> <p>En la segunda semana, por medio de una discusión grupal, se solicita el cómo se puede mostrar la distribución del poder.</p> <p>Un ejemplo: el grupo se divide en dos; una parte construye en una gran flecha cómo era la organización política de manera vertical, y la otra mitad cómo estaba la organización horizontal y, al final, las unen y comentan las características todo el grupo junto con el profesor.</p>	<p>Investigación bibliográfica.</p> <p>Películas de caballeros.</p> <p>Búsqueda electrónica.</p>	<p>1ra. Semana: Investigación, entrega de producto y representación.</p> <p>2da. Semana: Lunes a miércoles: Construcción de las flechas por separado y revisión del profesor.</p> <p>Jueves: Unión de las flechas y discusión grupal.</p>
¿Qué estrategia utilizo para apoyar lo que necesitan aprender?	¿Cómo y cuándo voy a verificar lo aprendido?	¿Puedo integrarlo con algún otro contenido del campo?	¿Qué tareas voy a dejar para fortalecer lo que requieren aprender?



## ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANIFICACIÓN

La principal estrategia es dar tiempo a que los equipos discutan como resolver la tarea. Si cometen errores que aprendan de los mismos.	Revisión de las cuartillas. Atención en la especificación. Argumentos dentro de la discusión.	Tiene relación con Geografía del mismo campo. También con los campos de Lenguaje y Comunicación y el de Desarrollo social y para la Convivencia.	La investigación. Elaboración de las cuartillas. Búsqueda de argumentos para la discusión.
---	---	--	--

### Geografía

Con el propósito de organizar las experiencias de aprendizaje es indispensable que el docente lleve a cabo una planificación que le ayude definir las estrategias que implementará en la asignatura de Geografía, para el logro de los aprendizajes esperados, el desarrollo de las competencias geográficas y las competencias para la vida, propuestas en el programa de estudios.

Previo a la planificación es esencial conocer y analizar el plan de estudios de la Educación Básica de primaria, el programa de Geografía para sexto grado y los programas de esta asignatura de grados anteriores; estos últimos con el fin de saber que contenidos han estudiado los educandos y el grado de complejidad con que trabajan. De los documentos antes citados es necesario identificar claramente los propósitos de la Geografía para la Educación Básica en primaria y en especial los que se especifican para el sexto grado.

Tener presente el enfoque de la asignatura en el que se establece que el aprendizaje de la materia se centra el estudio del espacio geográfico, entendido como la representación de una realidad socialmente construida.

Por otro lado, es indispensable tener claridad en cuáles son las competencias geográficas establecidas en el programa de la asignatura,<sup>1</sup> las cuales contribuyen al logro de las competencias para la vida.<sup>2</sup> La apropiación de estas competencias geográficas permitirá a los educandos enfrentar de manera razonada situaciones relativas a su desenvolvimiento en el espacio geográfico local y en otras escalas.

Una parte medular a considerar en la planificación son los aprendizajes esperados<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Manejo de la información geográfica, valoración de la diversidad natural, aprecio por la diversidad cultural, conciencia de las diferencias socioeconómicas y participación en la solución de los problemas del espacio donde vive.

<sup>2</sup> Para el aprendizaje permanente, para el manejo de la información, para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad

<sup>3</sup> Indican los conceptos, las habilidades y las actitudes que se deben desarrollar durante el curso.



## ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANIFICACIÓN

para el sexto grado y las propuestas de contenido que se abordarán para lograrlos. Ambos elementos servirán para definir la(s) secuencia(s) didáctica(s)<sup>4</sup> de cada bimestre y el nivel de complejidad que éstas tendrán.

Tener en cuenta que las secuencias didácticas tienen un inicio de rescate de las ideas previas, desarrollo propiamente del contenido, y el cierre en que se establecen conclusiones. En el desarrollo se sugiere usar recursos didácticos variados como materiales impresos, audiovisuales, informáticos, entre otros; además del libro de texto y el atlas. Se sugiere establecer un cronograma que delimite el tiempo disponible para el desarrollo de cada secuencia didáctica.

Contemplar que al final del curso el programa solicita la realización de un proyecto, por lo que es prioritario conocer el propósito y los fines que se persigue con su realización, así como la metodología<sup>5</sup> para llevarlo a cabo. Asimismo, considere que en sexto grado los educandos tienen más herramientas para involucrarse en la selección, definición y desarrollo de su proyecto.

Por último, es importante establecer los criterios, recursos e instrumentos del proceso de evaluación (inicial o diagnóstica, permanente o formativa, y sumativa o acumulativa).

A partir de los elementos antes citados, los docentes pueden realizar la planificación bimestral del curso; sin embargo, se sugiere elaborar un plan de avance semanal que permita trabajar en el corto plazo las secuencias didácticas.

Por último, se sugiere al docente que conforme avance en el desarrollo del curso, realice ajustes y adecuaciones a la planificación inicial con el fin de lograr los objetivos educativos, porque es en el trabajo continuo donde detectará los intereses, las necesidades y deficiencias de sus educandos.

### Propuesta de planificación

Bloque: El estudio de la Tierra

Eje Temático: Espacio geográfico y mapas

<sup>4</sup> Entendida como un conjunto de actividades organizadas, sistematizadas y jerarquizadas, que posibilitan el desarrollo de una competencia y uno o varios aprendizajes esperados (de un mismo bloque), en un tiempo determinado.

<sup>5</sup> Fases del proyecto: planificación, desarrollo y socialización.



## ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANIFICACIÓN

Competencia: Manejo de información geográfica	Aprendizaje esperado	Contenidos	Conceptos, habilidades y actitudes	Secuencia didáctica	Recursos didácticos	Evaluación	
							Inicial
							Desarrollo
							Cierre
Bibliografía:							

### Ciencias Naturales

**E**n Ciencias Naturales, como en las otras asignaturas, se requiere contemplar varios aspectos para desarrollar un plan de clase, pero quizá uno de los aspectos más importantes es conocer de manera muy puntual el programa de estudios del grado en cuestión y de los grados anterior y posterior, con el fin de establecer las relaciones y articulaciones entre los grados y, más aún, entre niveles. La planificación es una pieza clave para el desarrollo de un ciclo escolar exitoso ya que permite estructurar el desarrollo de un contenido particular y articularlo con otros de distintas características o disciplinas.



Para la planificación es necesaria la evaluación y más precisamente, la evaluación diagnóstica. Esto es, conocer el nivel de los alumnos en relación con sus conocimientos y creencias. Es frecuente y normal que los niños tengan explicaciones de fenómenos naturales extraídos de tradiciones populares, su imaginación o experiencias que interpretaron desde su muy particular contexto. Estas interpretaciones, generalmente salen del ámbito de la explicación científica, lo cual implica el reto al maestro de diseñar material o métodos explicativos que reviertan esas creencias previas y se establezcan como fenómenos naturales que pueden tener una explicación científica.



## ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANIFICACIÓN

Para llevar a cabo el proceso de planificación se debe ubicar el tema del curso, con el fin de identificar cuáles son los alcances y limitaciones del grupo, lo cual le dará la pauta de profundidad que puede llegar a alcanzar en ciertos temas.

Se debe tener claro qué competencias se desarrollarán, ya que será a partir de esta meta que el docente trazará un recorrido y un punto de llegada que podrá ir graduando a medida que avanza el ciclo escolar. A partir del parámetro establecido en un principio, el docente podrá saber en las distintas etapas del ciclo escolar si las competencias comprometidas están siendo alcanzadas y en ese sentido realizar los ajustes que correspondan.

Siguiendo esa línea, el docente deberá diseñar actividades programadas, secuenciadas, considerando los tiempos adecuados en aras de que los alumnos consigan la adquisición de las competencias estipuladas. Estas actividades pueden ser proyectos, experimentos sencillos y reportes sobre los mismos, o encuestas, entre otros.

### Elementos a considerar para diseñar de una secuencia didáctica para Ciencias Naturales

Una secuencia didáctica se refiere a la forma de organizar una o más sesiones de clase en torno a un tema en particular. La secuencia didáctica es una forma de planear escenarios de clase sobre el trazo de una línea de etapas. Es normal que las etapas no lleguen a cumplirse a cabalidad en la práctica, sin embargo, al disponer de una ruta de partida, una de llegada, escalas intermedias y el manejo de la disciplina, el docente cuenta con un referente certero que le permite jugar con los tiempos, el orden de las etapas y los mismos contenidos, siempre y cuando no pierda de vista las metas y objetivos que se estipulan en la secuencia.

Para la construcción de una secuencia didáctica, se propone observar los siguientes elementos:

- Observancia del plan de estudios como punto de partida y de llegada. Es decir, tener siempre presente los contenidos, los aprendizajes esperados, las competencias a desarrollar y los estándares del periodo, aun antes de iniciar el proceso de planificación. Tomar en cuenta también que la asignatura de Ciencias Naturales forma parte de una estructura mucho más grande y que debe relacionarse con otras asignaturas y con los grados escolares anterior y posterior (de dónde vienen y a dónde van los niños).





## ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANIFICACIÓN

- Una vez que se han identificado y analizado los aprendizajes esperados, se deben relacionar con las competencias que se deben desarrollar.
- Se requiere conocer los conocimientos o creencias previas de los estudiantes, para determinar lo que se va a enseñar y cuál será el enfoque más oportuno para situar a los estudiantes en el ámbito del quehacer científico. Para ello es indispensable que el docente tenga un buen conocimiento del tema que va a abordar, ya que tendrá que derribar concepciones arraigadas y demostrar la explicación del fenómeno científico en cuestión.
- Una vez que se ha reunido toda esa información y se ha pensado en los rumbos que el tema puede tomar, se puede proceder a seleccionar los propósitos generales y específicos de la secuencia didáctica y con ellos, la estrategia que se seguirá para culminar en el logro de los aprendizajes esperados.
- Después de haber determinado los propósitos y las estrategias, será necesario mirar el contexto en el que se desarrolla la clase y observar los elementos que se tienen a la mano para el logro de los propósitos: recursos materiales, ubicación geográfica de la escuela, personalidades de los estudiantes para el armado de grupos, el orden de las etapas que requiere la secuencia didáctica para su cabal ejecución, entre otros.
- Por último, debe pensarse cómo y bajo qué términos se llevará a cabo la evaluación. Hay que tener presente que la evaluación que se realice en las secuencias didácticas no deberá ser un elemento que se dé al final de las mismas y que refleje una valoración solamente cuantitativa: debe considerar todo el proceso, mediante la observación directa a los participantes, sus actitudes, habilidades y destrezas, durante el desarrollo de las actividades. El profesor debe ser la guía que realice revisiones parciales y aporte elementos para los ajustes que se requieran en aras de concretar el logro del objetivo establecido en la secuencia didáctica.





## IV. EVALUACIÓN





## Evaluación

### Orientaciones generales

La evaluación que lleva a cabo el maestro de Educación Básica, es pieza esencial de su labor de acompañamiento y precisa que refleje el aprendizaje esperado y el avance académico de los alumnos. Para ello es necesario distinguir los diferentes momentos y tipos de evaluación que se tienen en el contexto educativo y que por su intención se verá reflejada en las actividades que se realicen durante el proceso enseñanza-aprendizaje. Así el maestro puede contar con diferentes tipos de evaluación en función del momento de su aplicación: evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación sumativa, cada una de ellas con sus propios rasgos y características peculiares.

399

- **La evaluación diagnóstica** Es la actividad por medio de la cual el docente obtiene información de los conocimientos previos con que cuentan los alumnos antes de iniciar nuevos aprendizajes. Esta evaluación se lleva a cabo al empezar un curso, al comenzar un nuevo bloque o tema y el maestro, con base en la información recabada, puede reorganizar su plan de clase y propiciar los aprendizajes esperados en función del nivel de conocimientos expresados por los alumnos y en función de las motivaciones e intereses explicitados por ellos, lo que le permitirá elegir la estrategia didáctica más adecuada, de modo que se propicie la optimización del proceso enseñanza-aprendizaje.
- **La evaluación formativa** Es la práctica mediante la cual el docente da seguimiento educativo individual o grupal. Se apoya en ella para identificar los logros y dificultades que se generen durante la articulación de saberes o para apreciar el camino que sigue la formación de los alumnos y, con base en ella, orientar de mejor manera el logro de los aprendizajes esperados.  
Si bien los momentos y las características que adquiere la evaluación formativa están en función de la orientación pedagógica del docente, es factible señalar algunas acciones que pueden fortalecer el logro de los aprendizajes esperados de los alumnos:
  - Identificación de fortalezas y áreas de oportunidad en el aprendizaje de los alumnos (valorar el *saber*).



## EVALUACIÓN

- Detección de aciertos y destrezas de los alumnos para aplicar y fortalecer su aprendizaje constructivo y significativo (valorar el *saber hacer*).
- Fomento de una actitud y juicio crítico de forma responsable, ya sea individual o grupal (valorar el *saber ser*).
- La evaluación sumativa se utiliza como recurso para reflejar el nivel del éxito del trabajo desarrollado y permite integrar de forma acumulativa el avance que ha tenido el alumno desde el inicio de su aprendizaje hasta su conclusión, y puede generarse al finalizar un curso, nivel, bloque o unidad temática. En muchos casos con esta evaluación se cuantifica qué tanto el alumno logra acumular información y se basa en parámetros para medir y determinar el puntaje de aprendizaje.

400

Estos tipos de evaluación no se contraponen, sino más bien se complementan y sirven de apoyo en el desarrollo de la labor docente. Al realizar el planeamiento de la práctica pedagógica, el docente debe considerar los momentos en que se pueden aplicar los diversos procesos evaluativos, porque con estos tipos de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa), se obtiene un panorama de cuándo y para qué se usa cada una, así como la propuesta de aprendizaje a la que el maestro puede llegar, siendo necesario orientar la evaluación en sentido integrador para generar las mismas oportunidades educativas y de desarrollo humano que promueva en los alumnos la toma de decisiones informada, razonada, responsable y orientada, a lo largo de su vida, tanto en el ámbito individual como en el grupal y el social.



## V. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

A decorative graphic element consisting of a thick, wavy orange line that spans the width of the page. Below this line, there are several semi-transparent orange squares of various sizes, some of which are overlapping each other, creating a layered effect.







## Orientaciones didácticas

### Historia

La enseñanza de la Historia se ha estereotipado como la incesante memorización de fechas, personajes o lugares de batallas. El enfoque del programa de Historia y estas recomendaciones apuntan a una visión que permita a los niños reflexionar sobre la complejidad de los procesos históricos, la variedad de interpretaciones que giran en torno de un mismo hecho y a realizar actividades de discusión, análisis y de indagación. La memorización es una pequeña parte del proceso de aprendizaje de la Historia; una parte importante, pero pequeña.

La comprensión de la historia incluye al menos dos componentes: la habilidad para ordenar sucesos en el tiempo, y la de empatar sucesos ocurridos en fechas específicas. Los niños en edad de preescolar pueden reconocer si una imagen pertenece al presente o al pasado; en primaria, los niños son capaces de ordenar históricamente las imágenes que corresponden a distintas épocas, basándose en elementos como la vestimenta, la tecnología, arquitectura, entre otros. Por supuesto que esta capacidad se incrementa a medida que crecen (Levstik, L. *et al.*, 2005: 97).

Por otro lado, el conocimiento de los niños de primaria sobre fechas o periodos está mucho menos desarrollado; conocen el concepto de año y pueden saber en qué año están viviendo, pero difícilmente podrán asociar periodos históricos (Independencia, Revolución, etcétera) con años específicos. Hacia 4º grado, los niños empiezan a ser capaces identificar fechas específicas (los años cincuenta, sesenta) y en 5º y 6º pueden identificar imágenes de siglos anteriores y de éste (Levstik, L. *et al.*, 2005: 97). Tomando en cuenta lo anterior, será interesante proponer ejercicios que reten el conocimiento de los niños, mediante juegos y actividades en los que ellos mismos refuercen y reconstruyan los conceptos principales, los hitos culturales y las características de cada tiempo y lugar. A continuación se propone una secuencia didáctica lúdica que apunta hacia la movilización de estos saberes. Se trata de jugar a reordenar la historia con fotos o elementos de distintas épocas y auxiliados con una línea del tiempo.



## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

### Secuencia didáctica. Reordenar la historia

Nombre de la secuencia didáctica:	Ordenar y reordenar la historia		
Programa	primaria sexto grado	asignatura:	historia
Bloque	Se sugiere recurrir a varios bloques del programa o a todos ellos.	tema:	Organización y reconocimiento de los periodos históricos
Conflicto cognitivo a resolver	¿Cómo ordenar elementos, ilustraciones o fotografías correspondientes a varios periodos históricos?		
Aprendizaje esperado	Identifica los principales rasgos de un periodo histórico y los ordena en una línea de tiempo.		
Justificación	Reconocer y situar diversos periodos históricos para tener una noción más clara del transcurso del tiempo y de su lugar dentro del proceso histórico.		
Duración de la secuencia	1 sesión de 120 minutos		
Inventario de los contenidos	Conceptos	Habilidades	Actitudes y valores
	Reconocimiento de periodos, ubicación temporal y espacial de diversos elementos para situarlos en la época y lugar que corresponden.	Búsqueda de información, identificación de elementos culturales, geográficos e históricos.	Actitud para el trabajo colaborativo, respeto a las ideas de los demás, apertura para comprender culturas distintas a la suya.



## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Nombre de la secuencia didáctica:	Ordenar y reordenar la historia
Competencias a desarrollar	Manejo de información histórica, comprensión del tiempo y del espacio históricos.
Indicadores de desempeño	Los alumnos identifican de manera general un periodo histórico en una línea de tiempo, reconocen que existen culturas distintas a la suya, comprenden que forman parte de un proceso histórico.
Recursos y materiales	Cartulinas blancas, lápices de colores, fotos, cinta adhesiva, pegamento blanco, ilustraciones y todo tipo de documento que describa una época o periodo histórico.

Actividad	Observaciones
1. El profesor recopila material gráfico de y sobre las distintas épocas y periodos que se hayan seleccionado para esta actividad.	El material debe ser suficiente para dar a cada uno de los equipos (que habrá de formar después), un paquete de imágenes distintas.
2. El profesor organiza grupos de cuatro integrantes, cuidando que sean grupos balanceados en cuanto al desempeño de los alumnos.	Es recomendable que el profesor procure poner a trabajar juntos a alumnos que, en general, no comparten espacios de estudio o de juego.
3. El profesor solicita que los niños dibujen una línea de tiempo; ahí hagan cortes cada cien años, procurando un trabajo limpio y cortes iguales para cada siglo.	Los niños se asignan tareas tales como medir la cartulina, calcular de qué tamaño tienen que ser los cortes para que sean equivalentes, dibujar la línea central y los cortes.  Esta actividad puede hacerse sobre todos los periodos históricos revisados durante el año o bien escoger un periodo de tiempo más restringido, como: Las civilizaciones agrícolas de Oriente y las civilizaciones del Mediterráneo a los inicios de la Edad Moderna.  En la parte de arriba de la línea los niños marcarán “América” y, en la parte inferior de la línea, escribirán “Europa y Oriente”.
4. El profesor les pide a los niños que marquen las centurias en cada corte, según el periodo escogido para la actividad.	El profesor deberá estar atento durante la actividad al desempeño, participación y conocimientos de cada grupo y cada niño.
5. Una vez marcados los periodos, el profesor le pide a los niños que sitúen los periodos históricos.	Los niños marcan en la línea de tiempo el periodo que ellos consideran corresponde a cada centuria.



## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Actividad	Observaciones
6. El profesor hace una revisión y correcciones sobre lo hecho por los alumnos.	Es importante que las correcciones se marquen en un color distinto al que usaron los alumnos al realizar la actividad del punto 4.
7. El profesor distribuye a los grupos: fotos, ilustraciones y cualquier otro material que refiera a los distintos periodos determinados en la línea de tiempo y que se ubiquen en Europa, Asia y América.	Los materiales deben estar desordenados, ya que será tarea de los niños acomodarlos en el periodo y región a los que corresponden.
8. Se les solicita a los niños que revisen el material gráfico y lo comenten dentro del marco de su historicidad o espacio geográfico.	
9. Una vez revisado el material, los niños deberán pegar las imágenes en la cartulina en la línea de tiempo, haciendo corresponder el periodo y espacio geográfico.	Es importante que para esta etapa, los niños no peguen aún las imágenes con pegamento, sino con cinta adhesiva.
10. Los niños escribirán una palabra o una frase muy corta junto a cada imagen para justificar por qué la pusieron en tal periodo y tal espacio geográfico.	
11. Cada equipo pegará su cartulina en el muro del aula y expondrá cuál fue el criterio que usó para situar cada una de las imágenes.	
12. El resto de los alumnos opinará sobre el criterio y la ubicación de las imágenes y dará la razón por la cual cree que la imagen está bien o mal situada.	El profesor hará un registro de las intervenciones de los niños, lo que le dará pautas sobre su desarrollo, el alcance de sus conocimientos y la articulación de sus argumentos, entre otros elementos de evaluación.
13. El profesor intervendrá y dará una explicación de por qué las imágenes están bien o mal situadas; cambiará de posición aquellas que así lo requieran.	
14. Finalmente, este trabajo puede dejarse expuesto e invitar a otros grupos del mismo nivel o de otros.	
Aspectos a evaluar	Criterios de evaluación
Los conocimientos y habilidades que los alumnos van adquiriendo durante el desarrollo de la secuencia didáctica. Asimismo, el profesor evalúa su propia estrategia de enseñanza.	Los dibujos, escritos y las respuestas orales de los alumnos, además de su participación, permiten adecuar la secuencia didáctica.



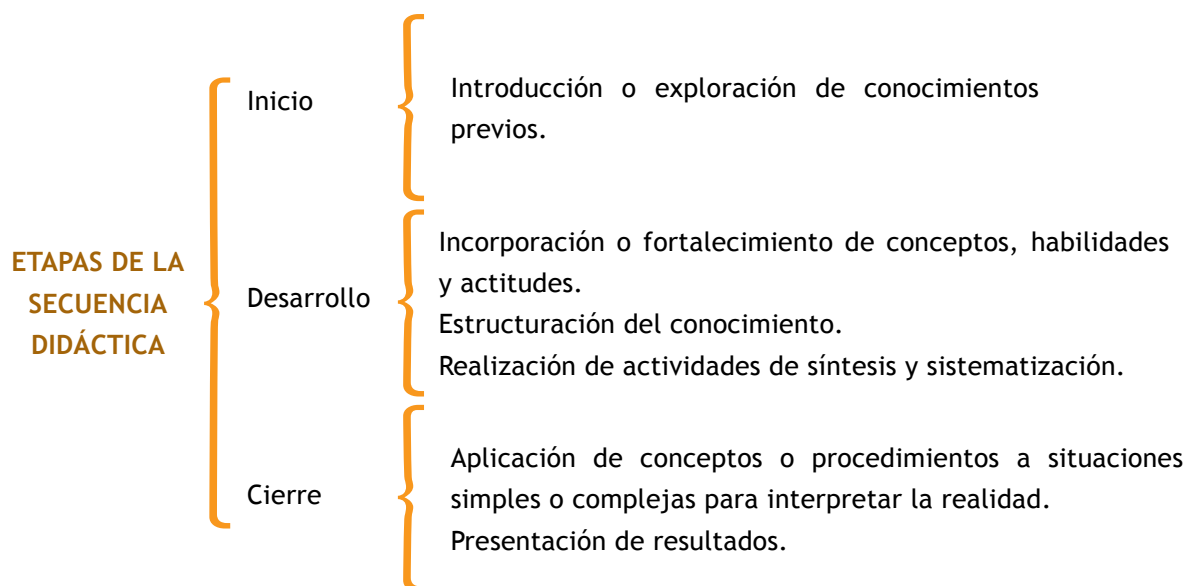
## Geografía

El programa de la asignatura de 6° de primaria, al igual que el de los grados previos, se centra en el logro de aprendizajes esperados, los cuales orientan al docente durante el proceso de aprendizaje, ya que éstos definen lo que se espera logren los niños con el estudio de la Geografía. Por lo antes citado, estos aprendizajes son el referente fundamental para diseñar adecuadas estrategias didácticas, a través de las cuales, mediante actividades específicas, sea posible valorar en los educandos la adquisición y desarrollo de conceptos, habilidades y actitudes, con el propósito de que dichas actividades de aprendizaje, implementadas por el docente, permitan el logro de las competencias de la asignatura en este nivel educativo.

Para el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de las competencias geográficas, el programa de la asignatura en el 6° grado propone como estrategias el uso de las secuencias didácticas y los proyectos.

## Secuencia didáctica

Las *secuencias didácticas*, de acuerdo al programa, constituyen el conjunto de actividades secuenciadas, estructuradas y articuladas en tres etapas (inicio, desarrollo y cierre), con una intención educativa, mismas que se desarrollan en diferentes contextos y tienen como referente el enfoque de la asignatura. La secuencia didáctica posibilita el desarrollo de una competencia y de uno o varios aprendizajes esperados de un mismo bloque, en un tiempo determinado.



## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Para dar un ejemplo de secuencia didáctica se retomará el Aprendizaje esperado del Bloque 1: “Interpreta planos urbanos a partir de sus elementos”. Previo al diseño de la secuencia el docente puede formular una serie de preguntas que le ayudarán a hacer una evaluación diagnóstica y tener en claro a partir de qué puede partir para trazar las estrategias o rutas a seguir. En este ejemplo, las posibles preguntas guía pueden ser: ¿qué elementos de los planos urbanos reconocen y usan los niños para leer un plano urbano?, ¿son adecuados y suficientes estos elementos?, ¿qué información es posible representar en un plano urbano?, ¿cómo representan esta información en los planos?, ¿qué elementos utilizan para localizar sitios de interés en un plano urbano?, ¿en qué situaciones de la vida cotidiana han hecho uso de los planos?

Una vez que el docente tiene definidas las preguntas que guiarán el desarrollo de la secuencia didáctica puede iniciar su planteamiento.

1. Pedir a los niños que de manera individual analicen el plano de una ciudad cercana a su localidad o de su estado, a partir de una serie de preguntas como: ¿qué elementos reconoces en el plano?, ¿qué información aparece en él?, ¿qué uso le puedes dar a éste?, ¿qué harían para indicar dónde se localiza un lugar importante que aparece en el plano? Después con algunos compañeros compararán sus respuestas en las que identifican similitudes y diferencias.
2. En grupo, los alumnos enlistan los elementos que conforman a los planos urbanos: simbología, escala, orientación (rosas de los vientos) y coordenadas alfa numéricas. Si no mencionaron todos los elementos, pida que busquen en los libros, en equipos para completar dicha lista. Comentan en grupo qué pasaría si a los planos les faltara alguno de estos elementos.
3. En grupo los alumnos señalan la información que aparece en el plano urbano y los símbolos usados para representarla; por ejemplo, los mercados con una canasta, los sitios arqueológicos con una pirámide, las escuelas con una bandera, los puertos con un ancla, entre otros. Mencionan qué otra información y símbolos han visto representados en planos urbanos del país.
4. En grupo pregúnteles: ¿qué elemento del plano pueden usar para indicar dónde se localiza un lugar? Una vez que reconocieron las coordenadas alfanuméricas (1A, 2B, 1C), como la opción para ubicar lugares, en parejas los niños seleccionan dos lugares que les llamen la atención y en una tarjeta anotan sólo sus coordenadas y la intercambian con otra pareja con la idea que éstos descubran cuáles son los lugares que seleccionaron y viceversa. Al final confrontan sus resultados.



5. A través de una lluvia de ideas los alumnos mencionan qué elemento del plano usarían para describir el trayecto para ir de un lugar a otro. Al identificar que la orientación (norte, sur, este y oeste) es útil para saber hacia dónde dirigirse; los niños, en parejas, describen en el cuaderno el recorrido más corto que seguirán para ir de uno de los sitios de su interés al otro. Lo comparten con otra pareja y mencionan si la descripción les facilita llegar al lugar de destino.
6. En parejas los niños simulan que irán de vacaciones a la ciudad representada en el plano, para lo cual seleccionan sitios que les interesaría conocer y trazan un circuito turístico. Comparan con otras parejas sus recorridos y comentan por qué eligieron tal o cual ruta para llegar a los sitios de interés y si existían otras opciones de trayecto más corto.
7. Para cerrar la secuencia pida a los niños reflexionar y contestar las siguientes preguntas: ¿qué elementos te ayudan a interpretar un plano?, ¿sabes ubicar un lugar en un plano urbano a partir de sus elementos?, ¿fue fácil trazar un circuito turístico?, ¿qué usos puedes darle a un plano, además de representar sitios turísticos o trazar recorridos?, ¿usarías planos y trazarías recorridos en tus próximas vacaciones?, ¿por qué?

La propuesta de secuencia didáctica permitirá a los alumnos lograr el aprendizaje esperado.

### Proyecto didáctico

Por otro lado, los *proyectos didácticos* en Geografía favorecen la aplicación integrada de los aprendizajes, a través de la participación de los educandos en el planteamiento, diseño, investigación, seguimiento y evaluación de las actividades, lo que permite formar actores sociales con competencias sociofuncionales. La enseñanza se orienta hacia el desarrollo de capacidades de independencia y responsabilidad por parte de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, así como a la formación de una mejor vida en sociedad.

El proyecto consta de un conjunto de actividades concretas, interrelacionadas y coordinadas entre sí, que se realizan para resolver un problema, producir algo o satisfacer una necesidad; además de que conduce al desarrollo de competencias.

Para el diseño de un proyecto es importante considerar las siguientes etapas:



## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

### 1. Planificación que incluye:

- **Definición del proyecto.** Aquí se analizan las necesidades e intereses de los alumnos. Es decir, identificar qué se quiere hacer, el ámbito que abarca y el contexto donde se ubica.
- **Justificación.** Se explica la importancia y urgencia del problema que se busca analizar, y por qué el proyecto es la propuesta más adecuada para hacerlo.
- **Propósito.** Se define y acota el destino del proyecto, los efectos que se pretenden generar; es decir, por qué se quiere hacer.
- **Planteamiento del problema y preguntas eje.** A través de una serie de preguntas se delimitan los alcances del proyecto.
- **Meta.** ¿Cuánto se quiere hacer?, ¿qué necesidades concretas se cubrirán y qué recursos se requerirán? Definición del producto final.

### 2. Desarrollo.

Incluye la búsqueda de información en diversas fuentes. La implementación de actividades de integración y sistematización de la información, elaboración de productos<sup>1</sup> en los que se presente lo investigado.

- **Procedimiento.** Ubicación espacio-temporal de las actividades a realizar. Cronograma de actividades. Métodos, técnicas y tareas contempladas.

### 3. Comunicación.

Diseño de actividades que permitan la reflexión crítica y divulgación de los resultados obtenidos.

- **Análisis.** Aquí se revisarán y socializarán el logro de las metas y las experiencias obtenidas durante el desarrollo del proyecto.

<sup>1</sup> Mapas, tablas, gráficos, carteles, maquetas, murales, folletos, esquemas, etc.





## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

### Ciencias Naturales

Para 6° de primaria se propone realizar una secuencia didáctica en la que los alumnos pongan en práctica sus competencias lingüísticas (reporte y exposición de resultados), científicas y de razonamiento, al tiempo que se estimule su creatividad y capacidad de inventiva. Para ello, se les orientará acerca de las fuentes alternativas de energía, la manera en que funciona un calentador a base de gas, para posteriormente solicitarles que diseñen y construyan uno con materiales caseros y fáciles de conseguir.

Toda la actividad requerirá de la participación activa del profesor para orientar los proyectos, una medición precisa del tiempo para cada una de las etapas del mismo, así como una organización ordenada del trabajo. Esta secuencia tendrá la forma de un concurso científico que estimule la sana competitividad de los equipos que se conformen.

Uno de los propósitos de esta secuencia didáctica es que los estudiantes se introduzcan al tema de fuentes alternativas de energía y el daño al ambiente que se produce al generar energía a partir de combustibles fósiles; conocimiento que se reforzará gracias a la experimentación y esfuerzo que requiere diseñar y construir un calentador solar.

411



## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Rubros	Descripción
Nombre de la secuencia didáctica	Aprovechamiento de la energía solar para calentar el agua para usos domésticos.
Grado	Sexto grado de primaria.
Bloque	Bloque IV. ¿Por qué se transforman las cosas? Las fuerzas, la luz y las transformaciones de energía hacen funcionar máquinas simples e instrumentos ópticos que utilizamos diario y contribuyen a la exploración del Universo.
Asignatura	Ciencias Naturales.
Tema	-Fuentes alternativas de energía: Sol, viento, mareas y geotermia. - Ventajas y desventajas del aprovechamiento de fuentes alternativas de energía.
Aprendizaje esperado	Argumenta las implicaciones del aprovechamiento de fuentes alternativas de energía en las actividades humanas y su importancia para el cuidado del ambiente.
Duración de la secuencia	Tres sesiones de tres horas cada una.
Competencias a desarrollar	Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica.
Indicadores de desempeño	Diseño y armado de un calentador solar de agua sencillo.
Recursos y materiales	Una caja de cartón, pintura vinílica negra, pegamento blanco, una manguera de 3 metros, papel celofán, cinta adhesiva, dos botes de plástico de un litro.



## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

### Actividades:

1ª sesión: Introducción al tema de las energías alternas. Diseño del proyecto (3 horas)

Actividad	Observaciones
<p><b>(10 min.)</b> El profesor introduce el tema dando un pequeño breviario de cómo el uso de hidrocarburos para la producción de energía que actualmente el hombre necesita para realizar sus actividades es nocivo para el ambiente. Posteriormente introduce el tema de las fuentes alternativas de energía.</p>	<p>En este punto, el profesor estará en diálogo permanente con los estudiantes, preguntando si conocen cuál es el daño que se produce al ambiente por el uso de hidrocarburos. El profesor pregunta si conocen algún tipo de energía alterna que no dañe el ambiente. Destacar, por ejemplo, que los autos que funcionan con energía eléctrica, en efecto, no emiten gases contaminantes, pero sí consumen energía eléctrica y la producción de esta fuente de energía sigue dependiendo fundamentalmente de los combustibles fósiles.</p>
<p><b>(20 min.)</b> El profesor pregunta a sus estudiantes si conocen fuentes alternas de energía.</p>	<p>Las fuentes alternas de energía pueden ser los biocombustibles como el etanol, la energía eólica, solar y el uso de las mareas del mar. Si el profesor conoce el tema, podría referir el debate que se ha desatado respecto al uso de vastísimos territorios que se requieren para la siembra de granos destinados a la producción de etanol: ¿Estos cultivos absorberían las tierras que se necesitan para producir granos destinados a la alimentación?, dado que es una cuestión que se debate en estos momentos.</p>
<p><b>(30 min.)</b> El profesor divide al grupo en equipos de cuatro integrantes y establece la dinámica: se trata de realizar un concurso consistente en diseñar y armar un calentador de agua solar. Hay varias etapas en el concurso: 1) diseñar en papel el calentador; 2) hacer un escrito breve donde se exponga la justificación de cada diseño, cómo y para qué sirva cada pieza utilizada en el diseño y exponer la idea ante el grupo; 3) armado del diseño, y 4) funcionalidad práctica del calentador de cada equipo.</p>	<p>El concurso entre los equipos promueve, si se sabe dirigir adecuadamente al grupo, que los equipos se esfuercen por sacar los mejores resultados en cada etapa del proceso. Para que el concurso funcione, se deben establecer con claridad los propósitos de lo que se quiere obtener al final de cada etapa, así como el tiempo para cada una de ellas. El premio para el equipo ganador no tendrá que ser oneroso ni difícil de conseguir: debe, por el contrario, promoverse la importancia de ganar por sí misma, en los términos de una sana competencia.</p>



## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Actividad	Observaciones
<p><b>1ª etapa del concurso:</b> <b>(1 hora)</b></p> <p>El profesor solicita a los estudiantes que diseñen su calentador solar. Se puede solicitar que se haga con “maquetas”, dibujos o simplemente escribir en una o media cuartilla en qué consiste el diseño. Al cabo de una hora el profesor solicita el producto que debió realizar cada equipo.</p>	<p>En esta fase será pertinente explicar cómo funciona el proceso de calentamiento del agua mediante gas, tal como actualmente nos bañamos. Esto dará una idea de cuál es el flujo del agua y el proceso de calentamiento. Esta etapa tiene la finalidad de explotar la creatividad y el conocimiento de los niños sobre el fenómeno.</p>
<p><b>(1 hora)</b></p> <p>El profesor solicita a cada equipo que exponga su idea ante el resto de la clase.</p> <p>La idea de la exposición es que todos discutan las ideas de sus compañeros y opinen sobre su viabilidad.</p> <p>A partir de la discusión y las observaciones que realizó el profesor, se solicitará a los estudiantes que piensen cómo podrían mejorar sus diseños. Para ello, se les solicitará que busquen en medios proporcionados por el profesor, en Internet o entrevistando a familiares, amigos y vecinos, cuál es la mejor forma de construir un calentador solar. El profesor se queda con los productos para evitar que éstos sufran daños o se pierdan.</p>	<p>Esta parte del ejercicio requiere de una participación muy activa del profesor en lo que respecta a guiar al grupo en la participación respetuosa, mantener las intervenciones dentro del ámbito científico y opinar en torno de la viabilidad de las ideas de los proyectos. Será importante que el profesor ofrezca las pistas acerca de los elementos para conducir a los equipos a encontrar los mejores materiales y a afinar sus ideas para diseñar un calentador solar para agua. Podría hacer preguntas como las siguientes: ¿dónde se siente más calor, en un lugar cerrado o en uno abierto?, ¿con qué color de ropa sienten más calor cuando están bajo el sol?, ¿con colores claros u oscuros?, ¿han tocado monedas que han estado mucho tiempo bajo el rayo del sol?</p>
<p><b>Evaluación:</b></p> <p>El profesor habrá de reparar en diversos elementos que se presentaron durante la sesión como son: participación individual, participación de cada alumno en el trabajo grupal, conocimientos, creatividad, habilidad para expresar sus ideas de manera oral o escrita. Para ello se puede crear una lista de cotejo o rúbricas que ofrezcan parámetros sobre el desempeño de cada alumno. Para el puntaje de cada equipo se podrán asignar 25 puntos a cada etapa o ponderar el esfuerzo que cada una requiere.</p>	



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

2ª sesión: Exposición, mejora del proyecto (3 horas)

Actividad	Observaciones
<p><b>(1 hora)</b> El profesor distribuye los productos de la clase anterior a sus alumnos para que los retomen y sobre esa base, las entrevistas que realizaron y lo que se discutió en la sesión anterior, para que se realicen mejoras o se haga un nuevo diseño.</p>	
<p><b>(2 horas)</b> Una vez que los alumnos han retomado el diseño y el profesor ha participado de nueva cuenta en guiarlos, se les solicitará que escriban en máximo una cuartilla cómo funciona su calentador, qué materiales requiere y para qué sirve cada pieza. Cada grupo expone su diseño. A partir de la discusión y las observaciones que realizó el profesor, se llegará gradualmente al siguiente diseño: Una caja de madera o de cartón pintada de negro, cubierta con un vidrio o un plástico grueso. En el interior, una manguera de hule, también pintada de negro, que entra por un lado de la caja y sale por otro extremo. Es importante que el recorrido de la manguera en el interior de la caja no sea lineal, sino que serpenteo lo más posible; esto con el fin de que recoja el calor que se genera dentro de la caja debido al color y a que está cubierta con un vidrio. Uno de los extremos de la manguera se conectará a uno de los botes con agua y el otro extremo al bote vacío. El flujo del agua irá del bote de agua al interior de la caja por medio de la manguera hacia el bote vacío. Se solicita a cada equipo que se organice para llevar a la siguiente clase el material que consiste en una caja de cartón, pintura vinílica negra, una manguera de 3 metros, papel celofán, cinta adhesiva, dos botes de plástico de un litro.</p>	<p>Es importante resaltar que no se trata de hacer mecanismos complejos, ni que requieran materiales especializados. Se busca que se pueda calentar el agua con energía solar, pero en pequeñas cantidades.</p>



## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Actividad	Observaciones
<p><b>Evaluación:</b> En esta fase el profesor habrá de evaluar la organización del trabajo en equipo, la estructura del trabajo escrito, la redacción, la ortografía y la expresión oral al momento de exponer.</p> <p>Para evaluar el trabajo en equipo sobre la base de 25 puntos, se asignará un puntaje al diseño que más se haya acercado al diseño propuesto en esta secuencia didáctica, o al más ingenioso, novedoso o creativo. En todo momento, el profesor debe publicar el resultado de los puntajes para que el concurso tome interés.</p>	

416

### 3ª sesión: Armado del calentador solar (3 horas)

Actividad
<p><b>(20 min.)</b> El profesor constata que todos los equipos hayan llevado los materiales requeridos, en caso de que no sea así, habrá una penalización en el puntaje del equipo. Deberá prever esta situación y llevar consigo uno o dos juegos de materiales.</p>
<p><b>(2 horas)</b> Una vez que todos los equipos cuenten con el material, procederán a armar el calentador solar.</p>
<p><b>(40 min.)</b> Cuando todos los equipos hayan terminado su calentador, éstos se pondrán a prueba en algún lugar de la escuela, en un día soleado, para confirmar la eficacia de cada calentador.</p>
<p><b>Evaluación:</b> En esta etapa se evaluará la calidad del trabajo realizado por cada equipo: la dedicación de los integrantes, la manera en que están pintadas las cajas, dispuestas las mangueras, cubiertas con el celofán, y el procedimiento que cada equipo utilizó para elaborar su calentador solar.</p>





## Bibliografía

### Historia

- Arévalo, Javier (Coord.) (1998), *Didáctica de los medios de comunicación*. México:sep.
- Cardona Hernández, Xavier (2002), *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. España: Graó.
- Carretero, Mario, González, María Fernanda, “La mirada afectiva” en *La historia: lectura de imágenes históricas e identidad nacional en Argentina, Chile y España*, en <[http://www.uam.es/otros/eduhist/downloads/mirada\\_afectiva.pdf](http://www.uam.es/otros/eduhist/downloads/mirada_afectiva.pdf)> Consulta: enero 2011
- Carretero, Mario, María Fernanda González (2008), “Aquí vemos a Colón llegando a América. Desarrollo cognitivo de imágenes históricas”, en *Cultura y Educación*, 20 (2).
- Carretero, Mario y James F. Voos (comps.) (2004), *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Carretero, Mario (1997), *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*. Col. Aprendizaje .Madrid: Visor.
- Carretero, Mario, et al. (2006), *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Col. Educador. España: Paidós.
- Carretero, Mario (2004), *Aprender y pensar la historia*. España: Amorrortu.
- -----(1998), “El espejo de Clío: identidad nacional y visiones alternativas en la enseñanza de la historia”, en *Cero en Conducta. La Historia y su enseñanza*, año 13, núm. 46, México.
- ----- (1996), *Construir y enseñar.*, Col. Aprendizaje visor. España, Visor, núm. 120.
- Falcón, Gloria (1998), “Los museos y la enseñanza de la historia”, en *Cero en Conducta. La Historia y su enseñanza*, año 13, núm. 46. México.
- Fernández Cuesta, Raimundo (1998), *Clío en las aulas*. España: Ediciones Akal.
- González Muñoz, Carmen, et al. (2002), *La enseñanza de la historia en el nivel medio. Situación, tendencias e innovaciones*, Col. Anaya Educación, núm. 21. Madrid: Anaya.
- Lerner, Victoria (comp.) (1997), *Los niños, los adolescentes y el aprendizaje de la Historia*. México: Fundación SNTE.
- (1974), *Los mexicanos pintados por sí mismos. Tipos y costumbres nacionales* (reproducción facsimilar de la edición de 1855). México: Manuel Porrúa.



## BIBLIOGRAFÍA

- Levstik, L. et al. (2005), *Doing history. Investigating With Children in elementary and Middle Schools*. USA: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Merchán, F. Javier. (2005), *Enseñanza, examen y control: profesores y alumnos en la clase de Historia*. España: Octaedro.
- Pulckrose, H. (2000), *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid: Ed. Morata.
- Ramírez, Rafael. (1998), “La enseñanza de la historia por medio de problemas”, en *Cero en Conducta. La Historia y su enseñanza*, año 13, núm. 46. México.
- Trepát, Cristófol A. (2000), *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. España: Graó.
- Tribo, Gemma. (2005). *Enseñar a pensar históricamente*, Horsori, col., España, Cuadernos de formación del profesorado, núm. 19.
- <<http://www.pekenet.com/video-la-cultura-o-civilizacion-maya.html>>, consulta, agosto 2011.
- <<http://www.mexicodesconocido.com.mx/notas/3899-Personas-y-personajes,-trajes-criollo-y-mestizo>>, consulta, agosto 2011.
- <[http://es.wikipedia.org/wiki/Virreinato\\_de\\_Nueva\\_Espa%C3%B1a](http://es.wikipedia.org/wiki/Virreinato_de_Nueva_Espa%C3%B1a)>, consulta, agosto 2011.
- <<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/46861674656253275754491/p0000001.htm>>, consulta, agosto 2011.
- <<http://www.discutamosexico.com.mx/>>, consulta, agosto 2011.
- <<http://feeds.feedburner.com/discutamosexico>>, consulta, agosto 2011.
- Primera película filmada en México: *Porfirio Díaz montando en Chapultepec, 1896*, en <<http://www.youtube.com/watch?v=wRUUfug8Ix8>>, consulta, agosto 2011.
- Grabación de Porfirio Díaz. *Carta a Tomas Alba Edison, 1909* (voz original) en: <<http://www.youtube.com/watch?v=eKhi6OpEYv4>>, consulta, agosto 2011.
- *Entrada de Zapata y Villa a la Ciudad de México* en: <<http://www.youtube.com/watch?v=VsVy8b5k-Cs&feature=related>>, consulta, agosto 2011.
- Zapata y Villa durante una comida en la Ciudad de México: <<http://www.youtube.com/watch?v=loGs87fR2PU&feature=related>>, consulta, agosto 2011.
- *Historia Mínima de México* en: <<http://www.colmex.mx/pdf/historiaminima.pdf>>, consulta, agosto 2011.
- <<http://www.bicentenario.gob.mx/>>, consulta, agosto 2011.
- Nueva Biblioteca del niño mexicano. INEHRM:
- - Audiolibros <<http://audiolibros.bicentenario.gob.mx/>>, consulta, agosto 2011.





- - Descarga de libros: <[http://www.bicentenario.gob.mx/bdbic/index.php?option=com\\_booklibrary&task=showCategory&catid=34](http://www.bicentenario.gob.mx/bdbic/index.php?option=com_booklibrary&task=showCategory&catid=34)>, consulta, agosto 2011.
- <<http://www.bicentenario.gob.mx/bdb/bdbpdf/ElDespertadorAmericano.pdf>>, consulta, agosto 2011.
- *Cronología de la Independencia de Nueva España*
- <[http://www.bicentenario.gob.mx/cdigital/crono\\_independencia.pdf](http://www.bicentenario.gob.mx/cdigital/crono_independencia.pdf)>, consulta, agosto 2011.
- El Plan de Iguala: <<http://www.bicentenario.gob.mx/bdb/bdbpdf/PlanDelguala.pdf>>, consulta, agosto 2011.
- IMER, <<http://feeds.feedburner.com/discutamosmexico>>, consulta, agosto 2011.
- Primera película filmada en México: *Porfirio Díaz montando en Chapultepec*, 1896, en <<http://www.youtube.com/watch?v=wRUUfug8lx8>>, consulta, agosto 2011.

## Geografía

- *atlas ilustrado del mundo*. (2006). México: Reader's Digest.
- *Atlas regionales y especiales*, (1994). *Teoría y práctica*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Bataillon, Claude. (1997). *Espacios mexicanos contemporáneos*. México: FCE-El Colegio de México.
- Barraqué, G. (1997). *Creer y crear en las clases de Geografía*, Curso 58. *Pedagogía' 97*. La Habana: Editorial Palco.
- Carrascal Galindo, Irma Eurosia. (2007). *Metodología para el análisis e interpretación de los mapas*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- Cenapred, (2001), *Diagnóstico de peligros e identificación de riesgos de desastres en México*. México.
- Cervantes Ramírez, Marta Concepción. (2002). *Plantas de importancia económica en las zonas áridas y semiáridas de México*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- Coll, César y Elena Martín. (2006). *Vigencia del debate curricular Aprendizajes básicos, competencias y estándares*. México: SEP.
- Coll-Hurtado, Atlántida y María de Lourdes Godínez Calderón. (2003). *La agricultura en México: un atlas en blanco y negro*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.



## BIBLIOGRAFÍA

- Coll-Hurtado, Atlántida. (2005). *Geografía económica de México*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- Coll-Hurtado, Atlántida y otros. (2007). *La minería en México*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- De Sarrailh, E.(1992). *Acerca de la Escuela y la Enseñanza de la Geografía*, Publicación Especial No. 5. Buenos Aires: Academia Nacional de Geografía.
- García López, Yahir G. (2007). *Geografía económica de México*. México: Patria.
- Gómez de Silva, Guido. (1997). *Diccionario geográfico Universal*. México: FCE.
- Gómez Escobar, María del Consuelo (2004). Métodos y técnicas de la cartografía temática. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- Guillochon, Bernard. (2003). *La globalización. ¿Un futuro para todos?* El mundo contemporáneo. Francia: Larousse.
- Gutiérrez de Mc Gregor, María Teresa y otros. (2005). *La cuenca de México y sus cambios demográfico-espaciales*. Temas selectos de Geografía de México . México: UNAM- Instituto de Geografía.
- Hiernaux Daniel y Alicia Lindón. (2006). *Tratado de geografía humana*. España: Anthropos-UAM.
- Leal, Marina y otros. (1995). *Temas ambientales. Zona metropolitana de la Ciudad de México*, México: UNAM- Departamento del Distrito Federal, Gobierno del Estado de México, Semarnap.
- López Villafañe, Víctor y Carlos Uscanga (coord.). (2000), *México frente a las grandes regiones del mundo*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- (1997), *Globalización y regionalización desigual, México*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Maderey Rascón, Laura Elena y J. Joel Carrillo Rivera. (2005). *El recurso agua en México*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía .
- Josefina Morales (coordinadora). (2005). *México. Tendencias recientes en la Geografía industrial*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- Ortega Varcárcel, José. (2000). *Los horizontes de la Geografía. Teoría de la Geografía*. España: Ariel.
- Ortiz Álvarez, María Inés. (2005). *La población hablante de lenguas indígenas en México*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- PropinFrejomil, Enrique. (2003). *Teorías y métodos en geografía económica*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.



- Ramos Trejo, Alejandro y otros. (2007). *Conocimientos Fundamentales de Geografía I*. México: UNAM-Mc Graw Hill.
- -----(2009). *Conocimientos Fundamentales de Geografía II*. México: UNAM-Mc Graw Hill.
- Soria Sánchez, E.(1996). “La enseñanza de la Geografía en el contexto de la educación del siglo XXI”, *Geografía Aplicada y Desarrollo*, Año XVI, No. 32. Quito, Ecuador.
- Téllez Vargas, Martín. (2003). *Atlas geográfico universal*. México: Mc Graw Hill.
- Vidal Zepeda, Rosalía. (2005). *Las regiones climáticas de México*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.

### Ciencias naturales

- Balocchi, E., Modak, B., Martínez, M., Padilla, K., Reyes, F., Garritz, A. (2005). “Aprendizaje cooperativo del concepto de cantidad de sustancia con base en la teoría atómica de Dalton y la reacción química”. Parte II. *Educación Química*, México, Vol. 16(4).
- Barbosa, R. M. N. y Jófili, Z. M. S. (2004). “Aprendizagem cooperativa e ensino de química parceria que dá certo”, *Ciência & Educação*, Brasil, 10(1).
- Bizzo, N., El-Hani, Ch. N. (2009). “Darwin and Mendel: evolution and genetics”. *Journal of Biology Education*. Vol. 43 (3).
- Carrascal Galindo, Irma Eurosia. (2007). *Metodología para el análisis e interpretación de los mapas*, Temas selectos de Geografía de México. México UNAM-Instituto de Geografía.
- Cenapred. (2001). *Diagnóstico de peligros e identificación de riesgos de desastres en México*. México.
- Cohen, E. G. (1994). “Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups”, *Review of Educational Research* 64.
- Coll-Hurtado, Atlántida y María de Lourdes Godínez Calderón. (2003). *La agricultura en México: un atlas en blanco y negro*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- Cooper, B. S., Gargan, A. (2009). “Rubrics in Education: Old term, new meanings”. *Kappan*. September.
- Cooper, M. M. (1995). “Cooperative Learning. An Approach for Large Enrollment Courses”, *J. Chem. Educ.*, 72(2).
- Chamizo, J. A., Izquierdo, M. (2007), “Evaluación de competencias en el pensamiento científico” en *Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales*. 51.



## BIBLIOGRAFÍA

- Gagné, E. (2002). “Habilidades básicas y áreas de estudio: Las ciencias” en *Psicología cognitiva del aprendizaje escolar*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- García López, Yahir G. (2007). *Geografía económica de México*. México: Patria.
- Gómez de Silva, Guido. (1997). *Diccionario geográfico Universal*. México: FCE.
- Jiménez Aleixandre, M. P. (2003). “La enseñanza y el aprendizaje de la biología”. *Enseñar Ciencias*. Jiménez Aleixandre, M. P (coord.). España: Ed. Graó.
- Guillochon, Bernard (2003), *La globalización. ¿Un futuro para todos?*, Francia, Larousse (El mundo contemporáneo).
- Gutiérrez de Mc Gregor, María Teresa y otros. (2005). *La cuenca de México y sus cambios demográfico-espaciales*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM- Instituto de Geografía.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone. Cooperative, Competitive and Individualistic Learning*, Boston, Allyn and Bacon, 5ª edición.
- Koba, S. And Tweed, A. (2009). *Hard-to-teach biology concepts: a framework to deepen student understanding*. Virginia: NSTA Press: Arlington.
- Leal, Marina y otros. (1995). *Temas ambientales. Zona metropolitana de la Ciudad de México*. México: UNAM-Departamento del Distrito Federal, Gobierno del Estado de México, Semarnap.
- Llewellyn, D. (2007), “Inquire within. Implementing inquiry-based science standards in grades 3-8”. *Corwin Press*. Second Edition.
- López Villafañe, Víctor y Carlos Uscanga (coord.) (2000). *México frente a las grandes regiones del mundo*, México, Siglo Veintiuno Editores.
- Maderey Rascón, Laura Elena y J. Joel Carrillo Rivera (2005), *El recurso agua en México*, México, UNAM-Instituto de Geografía (Temas selectos de Geografía de México).
- Morales, Josefina (coordinadora) (2005), México. Tendencias recientes en la Geografía industrial, México, UNAM-Instituto de Geografía (Temas selectos de Geografía de México).
- Nussbaum, J. (1992), “La constitución de la materia como conjunto de partículas en la fase gaseosa”. Ideas científicas en la infancia y la adolescencia. Driver, R., Guesne, E., Tiberghien, A. (editores) Segunda edición Ministerio de Educación y Ciencia, España, Ediciones Morata, S.A., pp. 196-224
- Qin, A., Johnson, D. W. y Johnson (1995), R. T. “Cooperative versus competitive efforts and problem solving”, *Review of Educational Research*, 65, 129-143.
- Ramos Trejo, Alejandro y otros, (2007), *Conocimientos Fundamentales de Geografía I*, México, UNAM-Mc Graw Hill.



- --(2009), Conocimientos Fundamentales de Geografía II, México, UNAM-Mc Graw Hill.
- Ross, K., Lakin, L. and McKechnie, J. (2010), Teaching secondary science: constructing meaning and developing understanding. Tercera edición, London, Routledge.
- Sánchez, A., Gil-Perez, D., Martínez-Torregrosa, J. (1996), "Evaluar no es calificar. La evaluación y la calificación en una enseñanza constructivista de las ciencias" en Investigación en la Escuela. 30, pp.15-26.
- Sanmartí, N. (2002), Didáctica de las ciencias en la educación secundaria obligatoria, Madrid, Síntesis educación.
- Siegel, M. A., Halverson, K., Freyermuth, S., Clark, C. G. (2011), "Beyond: A series of rubrics for science learning in high school biology courses", The science teacher, January, pp. 28-33.
- Toseland, R. W. and Rivas, R. F. (1997), An introduction to group work practice, Boston, Allyn and Bacon.
- Toulmin, S. K. (1962), La estructura de las revoluciones científicas, España, Fondo de cultura económica.
- Ulloa, N., Meraz, S., Delfín, I. y Chino, S. (2002), "Estilos cognoscitivos de aprendizaje en la enseñanza de la ciencia", en Ulloa, N. (coord.) Dificultades en la enseñanza de la ciencia, México, UNAM-FES Iztacala.
- Vidal Zepeda, Rosalía, (2005), Las regiones climáticas de México, México, UNAM-Instituto de Geografía (Temas selectos de Geografía de México).
- Woolfolk, A. (2010), "Creación de ambientes de aprendizaje" en Psicología educativa, México, Pearson Educación, Onceava edición.
- Agencia Espacial Europea (2007) Primeras animaciones sobre los gases de efecto invernadero, basadas en datos del satélite Envisat. Consultada el 6 de abril de 2010 desde <[http://www.esa.int/esaCP/SEMB8XQ08ZE\\_Spain\\_0.html](http://www.esa.int/esaCP/SEMB8XQ08ZE_Spain_0.html)>.
- Educar (2008) El calentamiento Global. Colección de propuestas para el aula. Ciencias naturales. Consultada el 2 de julio de 2011 desde <<http://www.educ.ar/educar/site/educar/El%20calentamiento%20global.html?uri=urn:kbee:8e184b30-d3f4-11dc-806e-00163e000038&page-uri=urn:kbee:ff9221c0-13a9-11dc-b8c4-0013d43e5fae>>.
- Educar (2007) La emisión de CO<sub>2</sub>, un problema global. Colección propuestas para el aula. Ciencias naturales. Consultada el 2 de julio de 2011 desde ><http://www.educ.ar/educar/site/educar/La%20emisi%F3n%20de%20CO2,%20un%20problema%20global.html?uri=urn:kbee:3358b070-4684-11dc-a17c-00163e000024&page-uri=urn:kbee:ff9221c0-13a9-11dc-b8c4-0013d43e5fae>>.





# Campo de formación

## Desarrollo personal y para la convivencia





# I. ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN





## Enfoque del campo de formación

### Enfoque y orientaciones generales del campo

El campo de formación Desarrollo Personal y para la Convivencia, articula tres asignaturas: Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística en la educación primaria y en la secundaria se complementa con el espacio de tutoría. Cada una de estas asignaturas tiene su identidad curricular, definida por competencias, aprendizajes esperados, contenidos, tiempos y materiales educativos, pero se consideran como un campo de formación porque comparten enfoques, principios pedagógicos y contenidos que contribuyen al desarrollo del alumnado como persona y como ser social.

429



Al integrarse al campo Desarrollo Personal y para la Convivencia, las asignaturas Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística, flexibilizan sus fronteras, amplían su ámbito de acción y enriquecen los procesos formativos sin perder su particularidad.

La enseñanza de estas tres asignaturas en todos los grados de primaria se aborda a partir de cinco bloques. Cada asignatura propone un número diferente tanto de competencias, como de aprendizajes esperados en cada bloque: La asignatura de Formación Cívica y Ética propone ocho competencias, Educación Física propone tres y finalmente, Educación Artística plantea una competencia.



## ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

El desarrollo de las ocho competencias de Formación Cívica y Ética, se conciben como un proceso sistemático y continuado desde la formación personal, centrada en el autoconocimiento, el cuidado de sí y la autorregulación, hasta la formación social y política en la que se enfatiza la participación ciudadana, el sentido de justicia y la valoración de la democracia.

La Educación Física propicia la edificación de la competencia motriz, la creatividad, el autocuidado, la convivencia, el deporte educativo y la promoción de la salud al trabajar la corporeidad, es decir, la conciencia que cobra el sujeto de sí mismo para comprender, cuidar, respetar y aceptar la entidad corporal propia y la de los otros, a través de la motricidad. Gracias a que no se reduce al acondicionamiento físico o a la práctica deportiva, la Educación Física contribuye a la construcción de la identidad personal y social al trabajar sensaciones y emociones, al fortalecer la socioafectividad, propiciar el uso provechoso del tiempo libre y promover la equidad y la valoración de la diversidad cultural.



La **socioafectividad** incluye procesos de conocimiento del entorno, autoconocimiento, reconocimiento de las conductas afectivas personales, empatía, interiorización de las normas, adaptación al entorno y establecimiento de vínculos sociales. Se considera como una dimensión del desarrollo humano porque se puede fortalecer a lo largo de la vida, mediante la acción socializadora de la familia y de la escuela. Un desarrollo socioafectivo sano implica, entre otros rasgos, la capacidad de adaptarse al entorno, de socializar de manera asertiva y efectiva, así como de expresar sentimientos y emociones.

La Educación Artística propone que el alumnado obtenga experiencias estéticas a través de distintos lenguajes artísticos: artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro. Para lograrlo es necesario promover la creación del pensamiento artístico mediante la sensibilidad, la percepción y la creatividad, así como apreciar la cultura como bien colectivo.

En la escuela secundaria, La Tutoría constituye un espacio para fortalecer la formación del alumnado, acompañarlo en su proceso académico, social y emocional, para apoyarlo en el desarrollo de las habilidades sociales y las capacidades necesarias para el logro educativo, la prevención de riesgos, para optar por estilos de vida saludable así como para construir un proyecto de vida sustentado en sus metas y valores.

Aunque cada asignatura cuenta con su propia especificidad curricular, es posible identificar dos ejes articuladores en los procesos formativos comunes, los cuales concretan los propósitos señalados en el Informe Delors, el aprender a ser y el aprender a convivir.



## ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

### a) La conciencia del sí

Este aspecto integra un conjunto de elementos que inciden en el desarrollo personal, como es el caso del autoconocimiento, la conciencia del cuerpo y de las emociones, la autoaceptación, el desarrollo del potencial, la autorregulación, el autocuidado, la identidad personal y colectiva.

El autoconocimiento contribuye de manera importante al desarrollo personal porque fortalece en el alumnado su capacidad de formar juicios críticos sobre su actuar en diferentes planos (de las emociones, la motricidad, las relaciones con él mismo, con los otros y con su entorno); y discernir sobre sus actos, valores y decisiones con un sentido ético. Es la base para el fortalecimiento de la autoestima, para el desarrollo de la asertividad, para la formación del sujeto consciente de sus derechos y responsabilidades.

Como el campo se centra en la persona, tanto en su dimensión personal como social, la socioafectividad es fundamental para contribuir al desarrollo pleno del alumnado. Ésta incluye el manejo de sensaciones, percepciones y emociones, a través de la motricidad, de las artes, del juego y de la interacción con los demás en un proceso de maduración que conlleva el autoconocimiento, la construcción del esquema y la imagen corporal, la exploración y desarrollo del potencial, el reconocimiento de las limitaciones y la autoestima.

Para el desarrollo personal es primordial que el alumnado fortalezca su capacidad de autorregular sus acciones y pondere sus decisiones en base a juicios razonados, con la finalidad de que al desplegar sus capacidades y deseos, adecue y modere su comportamiento de manera autónoma y responsable.

Dada la condición de menores de edad en la Educación Básica, se debe favorecer en el alumnado la conciencia de sí como sujeto con derecho a la protección por parte de su familia y del Estado a través de diversas instituciones, como la escuela o los servicios de salud. Por ello, en este campo se promueve una relación pedagógica basada en la ética del cuidado y en la responsabilidad de educar.



**El derecho a la protección** se establece en la *Convención sobre los Derechos del niño*. Implica para las familias y para el Estado asumir la obligación de velar por el sano desarrollo de la infancia, aplicar el principio del interés superior del niño y mantener a los menores lejos de las drogas, la pornografía, la violencia, los conflictos armados, todos los tipos de abuso y maltrato, entre otros riesgos. Como derecho humano, el derecho a la protección no puede estar condicionado al cumplimiento de alguna obligación por parte del menor.



## EL CAMPO DE FORMACIÓN DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

El derecho a la protección se complementa con el fortalecimiento de las competencias para el autocuidado y el ejercicio responsable de la libertad, así como en el aprecio por la vida y la valoración de la salud como un derecho y un bien social.

La conciencia de sí se relaciona con las representaciones que el escolar hace de sí mismo. Por ello, es importante impulsar la construcción de la identidad personal y de género libre de prejuicios y estereotipos, a partir de la conciencia del cuerpo, la aceptación personal, la exploración del potencial, el movimiento consciente, la capacidad de sentir y expresar emociones, el autocuidado y la autorregulación.

### b) Convivencia

Convivir implica poner en práctica los valores universales, respetar la diversidad cultural, la equidad de géneros, el ejercicio de la ciudadanía, la vivencia de la paz, el respeto a los derechos humanos y la aplicación de los principios democráticos en la vida cotidiana. Al convivir, el alumnado se relaciona con su mundo de manera sensible, desarrolla capacidades para comprender a los otros, y puede imaginar otras formas de pensar y afrontar el futuro. Por ello, este eje enfatiza el derecho de todo ser humano a desarrollar sus capacidades en un ambiente de paz, seguridad y equidad, en el que sea tratado dignamente, con honestidad y respeto a su identidad, al tiempo que brinda este mismo trato a los demás.

Aunque convivir es natural para el ser humano, la convivencia no siempre se caracteriza por la aplicación de valores universales o en los principios de dignidad, por eso se dice que necesitamos aprender a convivir, es decir aprender a interactuar de manera respetuosa, solidaria y productiva, cuidando de sí mismo y de los demás, aun en situaciones de crisis como la violencia, guerras, incertidumbre o la desigualdad.



Aprender a convivir implica generar procesos humanos en los que prevalezcan las relaciones democráticas, la aplicación de valores universales, el juicio ético y estético en relación con una motricidad consciente.



## EL CAMPO DE FORMACIÓN DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

Al sostener la no violencia, la legalidad, los valores, la equidad de géneros y los derechos humanos como rasgos de la convivencia, las asignaturas del campo coinciden en señalar que los procesos formativos se orienten a propiciar el respeto a las normas y reglas de convivencia, la práctica del juego limpio, la libertad individual, la autonomía y su ejercicio con responsabilidad, la cooperación, la solidaridad, el compromiso, el respeto y el cuidado del otro, y de manera particular, la práctica de la democracia como forma de vida. Fomentan la necesidad de aprender a convivir en la interculturalidad con tolerancia, a reconocer la pluralidad, respetar la diversidad personal y cultural, apreciar sus manifestaciones en distintos ámbitos, rechazar fanatismos, ideas estereotipadas y discriminatorias y por lo contrario construir prácticas incluyentes, de reconocimiento y respeto ante las diferencias. Es por ello que las asignaturas del campo señalan la necesidad de generar ambientes de aprendizaje seguros en donde el alumnado experimente la comprensión, el debate razonado, la resolución no violenta de los conflictos y la búsqueda de acuerdos para encontrar salidas conjuntas que propicien la mejora de la vida personal, social y ambiental.

Favorecer que el alumnado reconozca su pertenencia a la comunidad, a la nación y al mundo, posibilita la construcción de acuerdos a través del diálogo, respetar los derechos, apreciar el entorno, mejorar las relaciones para buscar el resguardo ciudadano, cultural, ambiental y social.

Los procesos formativos para la convivencia se abordan mediante actividades vivenciadas en las que el alumnado interactúa, resuelve dilemas, retos y desafíos, de manera colaborativa, y aplicando los valores universales.

### Los ambientes de aprendizaje que favorecen el desarrollo personal y la convivencia

**E**l campo de formación Desarrollo Personal y para la Convivencia busca formar seres humanos integrales, sensibles a las expresiones humanas artísticas y estéticas, en donde la conciencia de su cuerpo, de quién es y el orgullo de ser una persona única, se combine con la necesidad de aprender a vivir y convivir democráticamente con los otros en ambientes de respeto, creciente autonomía y toma de decisiones responsables, procurando tanto el bien personal, como el bien común. Para lograr esto se requiere crear ambientes en donde los aspectos afectivos (emociones y sentimientos), se encuentren íntimamente relacionados con el pensamiento, la comprensión y los procesos conscientes de metacognición y autorregulación que intervienen en el aprendizaje. Asimismo, es necesario que en estos ambientes prevalezca un estilo de enseñanza que impacte de manera positiva el crecimiento personal de los estudiantes, el aprendizaje y los procesos de socialización.



## EL CAMPO DE FORMACIÓN DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

En el aula y en la escuela, se requiere fomentar ambientes regidos por los principios y valores de la democracia y los derechos humanos, en los que el alumnado se reconozca como sujeto de derechos, participe de manera individual y colectiva en la solución de problemas comunes, en el mejoramiento de su entorno y en el establecimiento de normas de convivencia, y en los que, de manera particular, desarrolle una cultura de respeto y de indignación frente a la violación de derechos, situaciones de injusticia y atropellos a la dignidad. Estos ambientes contribuyen a generar un estilo de convivencia escolar que favorece el desarrollo personal y social ya que da consistencia a la experiencia formativa al trascender el plano del aula.

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

Las prácticas y estilos de enseñanza también influyen en la construcción de ambientes de aprendizaje. En este campo, se requiere de una enseñanza que toma en cuenta las actitudes, sentimientos y creencias del alumnado, como elemento importante en la construcción de su proceso de aprendizaje. De esta manera, el profesorado puede construir un ambiente de aprendizaje en el que se trabaje “cabeza, corazón y cuerpo”.

El dominio que el docente tiene de los contenidos del programa, la comprensión de los procesos de aprendizaje y de desarrollo infantil y adolescente, sus habilidades de relación e interacción, así como el manejo didáctico, son el sustento de la autoridad del docente, necesaria para generar un ambiente regulado, participativo, desafiante, motivador y respetuoso de la dignidad humana, en el que sea posible aprender. Para construir estos ambientes de aprendizaje, se recomienda:

- Acompañar al alumnado para que disfrute y utilice todo su potencial cognitivo, físico y artístico en las diversas experiencias de aprendizaje.
- Aumentar gradualmente las responsabilidades del alumnado para que lleguen a ser personas solidarias.
- Enseñarles a valorar, confiar y respetar a otros, y a contribuir al bienestar de la comunidad.





## EL CAMPO DE FORMACIÓN DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

- Fomentar el desarrollo de las habilidades y valores que necesitan para conducirse dentro de una sociedad libre y justa.
- Establecer rutinas diarias consistentes para favorecer la autorregulación y promover el dominio cognitivo, del cuerpo, la sensibilidad y las emociones; para que sean capaces de invertir y sostener el esfuerzo necesario para alcanzar las metas previstas.
- Dar igualdad de oportunidades tanto en la clase, como en la toma de decisiones en asuntos de interés común, para que se sientan todos apreciados y para favorecer su autonomía.
- Ante situaciones de conflicto: en los intercambios dentro del aula, en los espacios deportivos, en las manifestaciones artísticas o en los espacios de convivencia, es indispensable mostrar formas alternativas de manejo de la ira y la agresión mediante la reflexión de la autoconciencia del origen de esas reacciones y la importancia de orientarse hacia la empatía y la conducta prosocial.
- Mantener una proximidad emocional con el alumnado para mostrar aprecio, valoración y preocupación del profesorado en su bienestar.
- Comunicar altas expectativas de logro y de confianza en las capacidades del alumnado.

Estas acciones expresan la capacidad del profesorado para vincularse con los alumnos como personas, más que centrarse únicamente en los aspectos cognitivos de la enseñanza o en proporcionar información y explicar conceptos sin incorporar, al menos de forma intencional, la dimensión subjetiva del aprendizaje. La vinculación socioafectiva del docente con el alumnado es fundamental para promover un clima social que propicie la reflexión y el involucramiento activo del alumnado en su proceso de aprendizaje y en su desarrollo. El docente es un formador de seres humanos, que requiere utilizar su sensibilidad e inteligencia para potenciar las capacidades sus alumnos.



## EL CAMPO DE FORMACIÓN DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA



La vinculación socioafectiva del docente con su grupo no implica establecer una relación afectiva con cada alumno, sino comprender sus necesidades, protegerlos, respetarlos y brindarles la calidez y el buen trato que necesitan.

Para que el clima social en el aula sea propicio al desarrollo personal y la convivencia, se sugiere implementar tareas de aprendizaje que involucren dilemas y conflictos cognitivos, éticos y afectivos. La reflexión en torno a éstos favorece la adquisición y fortalecimiento de conocimientos y habilidades, como la capacidad de identificar la propia escala de valores, de percibir en sí mismos y en los demás, emociones y sentimientos; la capacidad para expresar dichas emociones y sentimientos de manera propositiva y autorregulada; así como la capacidad de argumentación, toma de postura y juicio crítico.

En la construcción de estos ambientes de aprendizaje, es necesario que se involucre toda la comunidad educativa en actividades que permitan la integración de cuerpo, mente y corazón, como postula la pedagogía de Waldorf. Una estrategia efectiva se basa en la difusión de prácticas significativas, que permitan a cada uno de los agentes educativos desenvolverse en espacios de creación y recreación de manera sensible, actuar con base en principios éticos y morales, y reflexionar en torno a los contenidos de la enseñanza. La comunidad educativa deberá proporcionar insumos para el desarrollo de actividades lúdicas, artísticas y deportivas. Con ello se constata el compromiso de la escuela y la comunidad con una educación integral en la que todos puedan expresar sus valores, pensamientos e inquietudes, asuman un compromiso por la resolución de problemas comunes, desplieguen prácticas solidarias de protección, y participen de manera democrática en el mejoramiento del entorno.



## EL CAMPO DE FORMACIÓN DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

Mediante estas prácticas significativas, es posible ir consolidando una educación preocupada por vincular afectivamente al alumnado con sus grupos sociales de referencia, así como por extender y compartir con los demás esta visión educativa en la que se busca formar al alumnado como seres sensibles a sus necesidades y emociones, a la diversidad expresada a través del arte, de la expresión corporal, de las tradiciones y costumbres, de las creencias, las ideas y formas de vivir; con juicio crítico, con sólidos valores, responsables de sí mismos, solidarios; y como seres sociales, comprometidos con el bienestar común, respetuosos de las normas y promotores de una cultura democrática y no violenta.

Un clima social propicio en el aula y la escuela que permita la expresión y valoración de manifestaciones artísticas, de civilidad, de prácticas de solución de conflictos en las que el disenso y el consenso sean altamente valorados y en las que se promueva el autocuidado, así como la responsabilidad hacia los demás, permitirá que la escuela sea un entorno propicio para formar a los futuros ciudadanos de nuestro país, para que sean capaces de transformar la sociedad y convertirla en un espacio de convivencia social orientado a la preservación de la paz y los derechos humanos en bienestar de sí mismos y de los demás.

### Organización pedagógica de la experiencia de aprendizaje: Planificación y didáctica

Los enfoques de las asignaturas del Campo Desarrollo Personal y para la Convivencia, orientan la organización de la experiencia educativa a partir de ciertos principios pedagógicos que se expresan en la planificación, la instrumentación didáctica y la evaluación de los aprendizajes. En este apartado se brindan orientaciones pedagógicas generales para aplicar dichos principios y en el siguiente se plantean orientaciones específicas por bloque.

**La integralidad.** El desarrollo de la persona es necesariamente integral. Los aprendizajes esperados articulan varias dimensiones formativas y se nutren de las aportaciones de diversas disciplinas. Por ello, al planificar la experiencia formativa en Educación Física, por ejemplo, se requiere ir más allá de los aspectos deportivos e incorporar al alumno como una persona integral, considerando sus características de desarrollo, condiciones de vida, conocimientos, afectos, motivaciones, actitudes, valores, herencia familiar y cultural, así como la idea que tienen de sí mismos, el cuidado y aceptación de su entidad corporal. De la misma manera, en Educación Artística no sólo se trata de emplear las artes como vehículo para la expresión, sino que se promueve que al trabajar con las obras de arte se apunte a la formación integral de la persona, a partir de sensibilizar en los temas sustantivos que inciden en la condición humana cultivando valores.



## EL CAMPO DE FORMACIÓN DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

**El carácter significativo y vivencial.** Los procesos formativos y los aprendizajes esperados en este campo se relacionan con la vida cotidiana del alumnado, con sus sentimientos, emociones, intereses y preocupaciones, así como con lo que ocurre en su entorno. Al organizar la experiencia educativa, se recomienda:

- Reconoce la importancia del contexto en la formación, de las interacciones y de los procedimientos de toma de decisiones, resolución de problemas, ejercicio del poder y comunicación de los ambientes en los que interactúa el alumnado.
- Reconocer que cada persona construye un significado propio para un objeto de la realidad o contenido hasta que lo aprendido llegue a formar parte de sí.
- Poner en marcha los recursos cognitivos con los que cuenta el alumnado, así como sus intereses y aprendizajes previos al analizar situaciones problemáticas de su contexto sociocultural y de contextos remotos que sean de su interés.
- Crear condiciones para favorecer la búsqueda, el manejo y la sistematización de la información.
- Humanizar la práctica educativa creando condiciones para que las personas ejerzan sus derechos, aprendan a ser solidarias, justas y democráticas, mediante la práctica de la solidaridad, la justicia y la democracia, así como a través del cuestionamiento a las condiciones y actitudes que lesionan la dignidad humana, como la inequidad, la injusticia, la discriminación, el autoritarismo y la negación de derechos.

**El carácter práctico y transformador.** El desarrollo personal y social implica una constante evolución que se expresa en los conocimientos, capacidades, actitudes y valores de cada alumno, en su salud física y mental, en la exploración de su talento, así como en la aplicación de lo aprendido para solucionar problemas, para mejorar las condiciones del entorno y aportar a la construcción de un mundo mejor a través de la denuncia de injusticias, la acción organizada y la transformación de las condiciones adversas a la dignidad humana.

**Énfasis en la persona.** El trabajo en las tres asignaturas de este campo pone al centro de la experiencia educativa al alumno como una persona que siente, se comunica, tiene deseos, necesita reír, jugar y gozar tanto como aprender, vencer desafíos y desarrollar su talento. Recordar que trabajamos con personas y que nuestro propósito es contribuir a su formación integral, aun a pesar de las adversidades del entorno, implica planificar una experiencia educativa en la que el docente:



## EL CAMPO DE FORMACIÓN DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

- Incorpore su propia sensibilidad, propicie el trabajo con las emociones y promueva relaciones interpersonales cálidas, de confianza y de respeto.
- Trate a cada alumno como persona, como ser valioso, propicie la construcción y la reconstrucción de la autoestima; forje identidades sólidas, individuales y colectivas con base en la conciencia de la dignidad y los derechos.
- Evite la violencia y la competitividad.
- Reconozca que el aprendizaje es un proceso que parte de la persona y se fundamenta en su propia interioridad, así como en las condiciones de su contexto.



La dimensión emocional es muy importante para las niñas y los niños. Necesitan sentir el vínculo afectivo con sus maestros y compañeros.

Lograr una **comunicación efectiva** requiere emplear métodos dialógicos, construir experiencias de aprendizaje y ambientes formativos en los que se fortalezca la autoestima, la práctica del debate, la capacidad de argumentación, la escucha activa, la disposición a comprender lo que el otro plantea y a modificar sus propias posiciones en la construcción de consensos y en la expresión de disensos. Así, el alumnado aprende a establecer límites en el reconocimiento de sus derechos y a defenderlos por medio de la razón y la argumentación.

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



## EL CAMPO DE FORMACIÓN DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

Las situaciones problema son de distinta naturaleza. Algunas tienen la forma de estudio de caso o discusión de dilemas, en donde se problematiza a partir de una situación (real o hipotética). Otras se ubican en el plano práctico pues implican la realización de una tarea, proyecto o trabajo. Todas exigen al alumnado un papel activo en la identificación de la tarea y en el compromiso por resolver el desafío que se plantea.

Para planificar secuencias didácticas y proyectos a partir de situaciones problema, se recomienda tomar en cuenta las siguientes orientaciones:

Plantear una situación desafiante para el alumnado y que además propicie la integración y la movilización de sus recursos.

- Promover que el alumnado valore el uso de sus recursos previos (información, habilidades, destrezas y valores) para la solución de la situación problema, y se apropie de nuevos recursos para encontrar soluciones creativas y efectivas.
- Proponer situaciones de aprendizaje en las que el alumnado busque información en distintas fuentes, aprenda a utilizar los conocimientos para resolver dilemas y casos problemáticos, tomar postura, identificar y prevenir riesgos, y en las que analice críticamente la información y las explicaciones que se le presentan.
- Estimular la autonomía y el compromiso del alumnado en su propio proceso formativo al enfrentar la situación de aprendizaje planteada, al establecer de manera libre y por decisión propia, las estrategias pertinentes para solucionar los desafíos que se le presentan, así como construir los productos de su trabajo y lograr los aprendizajes esperados. Este es el momento para promover además la autonomía del alumnado, la cual también se expresa en la capacidad de autoevaluar su proceso de aprendizaje y construir su escala de valores.
- Acompañar al alumnado en su proceso de aprendizaje: asegurarse de que ha comprendido la tarea y que ha dimensionado el desafío que enfrenta. Plantear preguntas que le ayuden a pensar, actividades que develen su potencial y proponga otra mirada para qué incluya nuevas perspectivas ante la tarea. En este acompañamiento pedagógico, es fundamental identificar los recursos que requiere el alumnado, y acercar y brindar las orientaciones necesarias para que el alumnado aprenda a aprender, de manera autónoma.



## EL CAMPO DE FORMACIÓN DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

- Orientar al alumnado para que registre su progreso y analice constantemente la eficacia de sus estrategias para generar conocimientos, resolver situaciones problema, enfrentar un desafío, expresarse, desarrollar su potencial, seguir aprendiendo y hacer frente a situaciones inéditas en su vida cotidiana.

**El aprendizaje grupal y cooperativo.** Los procesos implicados en el campo de desarrollo personal y para la convivencia tienen una dimensión colectiva, por ello se requiere desplegar una experiencia formativa que favorezca:

- La cooperación, el aprendizaje grupal y el trabajo encaminado al logro de objetivos comunes.
- El desarrollo de la capacidad para la toma de decisiones individuales y colectivas.
- La construcción de consensos y la expresión de disensos, críticas y cuestionamientos.

**El juego como medio educativo.** El carácter lúdico del campo implica el gozo, la capacidad de sentir y expresar afectos y emociones, de explorar diversas formas de interacción, de cooperación, de llevar a otros niveles las capacidades comunicativas, creativas y físicas, además de que contribuye al logro de los aprendizajes de otras asignaturas. Este juego pedagógico exige al docente planificar situaciones de aprendizaje en las que se empleen, por ejemplo, juegos de roles, dramatizaciones y representaciones, la lectura de textos literarios, la práctica del juego limpio o la recuperación y análisis de costumbres y tradiciones.

El **autocuidado y la promoción de estilos de vida saludables.** Se recomienda incluir situaciones de aprendizaje en las que se fomente la responsabilidad en el cuidado de sí mismo, la autorregulación y el ejercicio responsable de la libertad. Esta conciencia se complementa con el reconocimiento del derecho a ser protegido por su familia y por el Estado, pues toda persona tiene derecho a una vida saludable, a recibir cuidados para crecer y desarrollarse, a contar con información y orientaciones para prevenir riesgos y a ser atendido en caso de ser víctima de violencia o estar involucrado en una situación de riesgo.

Se recomienda promover estilos de vida saludables e invitar al alumnado a evaluar su condición personal a la luz de éstos. De esta manera comprenderán los riesgos que enfrentan, identificarán las medidas pertinentes para su prevención y elaborarán planes de prevención



## EL CAMPO DE FORMACIÓN DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

y autocuidado. La conciencia de que se poseen derechos propicia el autocuidado y protege de riesgos porque, al considerarse personas dignas, los alumnos se alejarán de influencias y conductas nocivas, además de que denunciarán abusos, malos tratos y presiones.

Fomentar la **creatividad** tanto en la expresión artística como en la respuesta a los conflictos y a los desafíos que las situaciones problema plantean al alumnado; implica organizar experiencias educativas en las que se reconozca que la creatividad no es un don, sino que se desarrolla y se adquiere en todos los campos del currículo, no sólo en las artes. Se recomienda vincular la creatividad con la imaginación, la percepción y el aprendizaje de la realidad, con la capacidad crítica y la búsqueda de soluciones.

La manera como el alumnado resuelve los problemas tiene que ver con su nivel de desarrollo, con los conocimientos cotidianos, así como con la cultura del entorno y familiar. Es por ello que el docente requiere promover la creatividad en las respuestas, más que un determinado patrón de soluciones. En este marco, la creatividad implica la búsqueda de formas originales y novedosas de enfrentar la solución a una situación o bien para expresar opiniones, ideas, sentimientos, entre otros aspectos. Se puede ser creativo al tomar decisiones sobre hechos reales o hipotéticos, sobre aspectos que le afectan directamente o sobre situaciones que atañen a terceras personas y suponen el desarrollo de la capacidad empática.







## Evaluación en el campo de formación Desarrollo personal y para la convivencia

En este campo, la evaluación es necesariamente *formativa* puesto que es parte del mismo proceso de aprendizaje y tiene como propósito la construcción de un diálogo pedagógico a través del cual el alumno comprenda:

- Cómo adquiere los aprendizajes esperados (metacognición).
- Lo que le falta hacer para completar el proceso en la etapa en que se encuentra (autodiagnóstico).
- Lo que ha logrado y cómo lo ha logrado (autoevaluación).
- Las acciones que debe realizar para aprovechar más las experiencias de aprendizaje (autorregulación).



La metacognición es la capacidad de tomar conciencia sobre nuestra manera de aprender y de identificar los aspectos que ayudan a tener un resultado positivo así como aquellos que dificultan el logro de un aprendizaje o la resolución de un problema. Ayuda al alumnado a regular su proceso de aprendizaje, ya que puede planificar las estrategias a utilizar en cada situación, evaluar el resultado de éstas durante y después de la aplicación, valorar las acciones que favorecen el aprendizaje, así como los errores cometidos o las estrategias que no le ayudan a aprender. De esta manera tendrá elementos para corregir su estrategia personal para el aprendizaje o la solución de problemas.

El rol del maestro en la evaluación es guiar y acompañar al alumnado en su proceso de aprendizaje y en el desarrollo de niveles de desempeño cada vez más altos. Requiere identificar los saberes, habilidades y actitudes previas, las cuales pueden servir como *diagnóstico* o como punto de partida para el desarrollo de las competencias. Como sabemos, durante el desarrollo de la actividad educativa es necesario que tanto el docente como el alumno observen el progreso logrado, valoren las estrategias exitosas, identifiquen dificultades y aspectos que requiere fortalecer. Esta información ayudará a que el docente despliegue el acompañamiento



## EVALUACIÓN EN EL CAMPO DE FORMACIÓN DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

pedagógico que requieren los alumnos que presentan dificultades y se propicia que el alumnado tome conciencia de lo que ha aprendido, cómo lo ha aprendido y encuentre pistas para construir modelos de acción y estrategias para resolver problemas.

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



**El carácter formativo de la evaluación no niega la posibilidad de calificar. La observación sistemática del nivel de desempeño en el logro de los aprendizajes esperados, permite al docente tomar decisiones respecto a cómo orientar el proceso de aprendizaje en cada caso específico, al tiempo que le brinda información para asignar una calificación.**

Al planificar las situaciones de aprendizaje se requiere definir cómo se va a evaluar, considerando los propósitos, los aprendizajes esperados, los indicadores y el papel de la evaluación en la secuencia didáctica. Esto implica determinar cuál es el sentido de la evaluación, cómo se va a recopilar la información, en qué momentos y qué se hará con ella. Se recomienda que las actividades para evaluar los aprendizajes esperados reúnan tres características: Que sean inéditas, lo que implica no reproducir una tarea ya resuelta; que sean lo suficientemente complejas como para motivar al alumno a movilizar de manera integrada sus recursos y que favorezca la construcción de la respuesta como parte del proceso autónomo de aprendizaje del alumno.

El profesor puede emplear diversas herramientas e instrumentos de evaluación, tales como la observación, tareas, proyectos, exposiciones, portafolios de evidencias, entrevistas, rúbricas, bitácoras y exámenes con fines de autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación. En la elección del procedimiento de evaluación se recomienda considerar la manera como la herramienta o el instrumento de evaluación contribuye a fortalecer el compromiso del alumnado con su proceso de aprendizaje, así como la utilidad de cada una de ellas en los distintos momentos del proceso educativo y en relación con los aprendizajes esperados. Por ejemplo, el portafolio de evidencias se basa en el registro constante del trabajo del alumno y por ello permite al docente y al alumno



## EVALUACIÓN EN EL CAMPO DE FORMACIÓN DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

reconstruir el proceso de aprendizaje, identificar el progreso, las dificultades, señalar errores, hacer correcciones y orientar para el logro de los aprendizajes. De manera especial, el portafolio es útil en el enfoque de desarrollo de competencias porque contribuye a la reflexión personal y a la autoevaluación del trabajo.

Al igual que el portafolio, las rúbricas favorecen la autoevaluación pues ayudan al estudiantado a comprender los resultados que debe lograr en la realización de una determinada tarea. En este campo de formación, las rúbricas son especialmente útiles porque ayudan a observar el desempeño del alumnado en situaciones en las que no existe una respuesta correcta única o una sola forma de realizar la tarea, como es el caso de las artes, la Educación Física o la aplicación de los valores a la vida cotidiana.

Se recomienda organizar el proceso de evaluación considerando el proceso de cada alumno en relación con los aprendizajes esperados, identificando distintos niveles de desempeño. En el siguiente apartado se incluyen sugerencias de evaluación por bloque, en donde se apunta el uso de algunos instrumentos. Los siguientes aspectos básicos para el campo de Desarrollo Personal y para la Convivencia,

- Recuperar la dimensión cognitiva, afectiva y social del aprendizaje.
- Permitir la participación del alumno en su propia evaluación.
- Dar cabida a la valoración tanto del proceso como del producto.
- Tomar en cuenta de manera particular los aprendizajes que desarrollen la conciencia crítica, el pensamiento flexible y el juicio razonado de acuerdo al nivel de desarrollo cognitivo y moral del alumno.
- Considerar los valores y las actitudes como elementos fundamentales del aprendizaje.
- Ser sensibles a la existencia de aprendizajes no previstos, que pueden incorporarse a la valoración.





## II. EL DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA EN EL SEXTO GRADO DE PRIMARIA





## El Desarrollo personal y para la Convivencia en el sexto grado de primaria

### El alumno de sexto grado. Rasgos y necesidades formativas desde la perspectiva del crecimiento y el desarrollo.

El tercer periodo de la Educación Básica, comprende los tres últimos grados de la educación primaria. La edad del alumnado se sitúa entre los nueve y los doce años de edad. Se trata de una etapa caracterizada por el tránsito de la infancia a la pubertad, lo que conlleva la presencia de cambios físicos, intelectuales y emocionales que ofrecen oportunidades para favorecer el desarrollo de la identidad personal y social.

Como resultado de los cambios físicos que presentan, los niños de este tercer periodo de la Educación Básica manifiestan una mayor madurez y armonía en el desarrollo de sus habilidades motrices. Son capaces de desempeñarse con eficacia cuando ejecutan diferentes cambios de movimiento y tipos de desplazamiento, lo que los habilita para enfrentar desafíos en el campo motriz. Para favorecer el desarrollo de la coordinación y de las capacidades físico-motrices, requieren juegos y ejercicios retadores que pongan a prueba su fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad, mediante la manipulación de objetos y el ajuste de su postura en movimiento.



La actividad física contribuye al desarrollo integral del alumnado



## EL DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA EN EL SEXTO GRADO DE PRIMARIA

En la medida en que las nociones de espacio y tiempo se consolidan, se advierte una notable mejora en las capacidades perceptivo-motrices y la coordinación de movimientos finos y gruesos. El aumento del equilibrio favorece los ajustes corporales necesarios para la locomoción, estabilidad y ejecución de movimientos. Debido a que el alumnado es capaz de trascender la repetición mecánica de ejercicios hacia una mayor autorregulación motriz, se recomienda realizar estructuras rítmicas en las que se fortalezcan las habilidades de expresión y creatividad. Estas habilidades contribuyen a mejorar la comunicación, la interacción y la toma de acuerdos.

En el alumnado de este periodo se incrementa la necesidad de realizar actividades con sus pares y sentirse identificado con su grupo de iguales. Por ello, es importante la realización de actividades colectivas y fortalecer el trabajo en equipo, las cuales favorecen la acción motriz en colectivo, así como la capacidad de reconocer y apreciar el esfuerzo de los demás. El juego deportivo adquiere especial relevancia en este contexto.

La manifestación de valentía surge a partir del fortalecimiento de la capacidad motriz como respuesta para superar el miedo y adversidad en las actividades para las que antes se creían limitados. La intervención oportuna y el apoyo en la realización de las actividades, juegan un papel primordial, pues en este periodo consolidan el respeto y la responsabilidad mediante el reconocimiento y autoaceptación del cuerpo.

Los alumnos de sexto grado muestran mayor conciencia de sí y de su esquema corporal, además de que son capaces de comprender y reconocer las diferencias físicas y afectivas entre ellos y los demás. Este momento representa una oportunidad para fortalecer la formación de valores y favorecer una mejor relación con sus compañeros, así como para contribuir en la construcción de un autoconcepto y una identidad corporal basadas en la valoración de sí mismos, del autocuidado y en una autoestima cada vez más sólida.

Estas condiciones posibilitan que los alumnos identifiquen la utilidad del deporte educativo, ya que existe un avance hacia un pensamiento más abstracto que al final del periodo permite a los estudiantes comprender mejor las reglas y normas de los juegos, por lo que son capaces de proponer cambios donde expresen de su creatividad y habilidades. Si se les brinda oportunidad, muestran mayor iniciativa y capacidad para hacer planes y organizar actividades, por ello se recomienda construir ambientes participativos y de colaboración.





## EL DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA EN EL SEXTO GRADO DE PRIMARIA



La interacción con los pares mediante las actividades colectivas, el aprecio por el trabajo de los demás, la formación en valores, el autoconocimiento y el autocuidado, y la creación de ambientes colaborativos, constituyen puntos de vinculación con el desarrollo moral de los niños de cuarto, quinto y sexto grados de la educación primaria, ya que uno de los desafíos de este campo de formación, es contribuir a la formación ética y ciudadana de los estudiantes.

Durante este periodo, los criterios morales de los alumnos están centrados en la satisfacción de las necesidades personales. Pese a esta posición individualista, son capaces de percibir las necesidades de los demás y comprenden que también deben ser satisfechas. Sin embargo, esto abre la posibilidad de que unos y otros intereses entren en conflicto. Cuando así sucede, es posible conciliar mediante acuerdos o intercambios, aunque no siempre estén basados en una intención solidaria sino en la idea de obtener algún beneficio inmediato en términos de reciprocidad: *yo te doy, tú me das*.

Comienzan a cobrar fuerza las nociones de equidad e igualdad, pero orientadas hacia la idea de que cada quien debe velar por sus intereses particulares, sin tomar en cuenta los que pudieran ser intereses o necesidades colectivas. Es por ello que Lawrence Kohlberg<sup>1</sup> considera que en estas edades se ubican en un estadio instrumental o individualista, en el que la importancia de las reglas está en función de que resulten a favor de los propios intereses y no como reguladoras de la convivencia, de la vida en sociedad. En congruencia con esta perspectiva, los estudios de Piaget (1967), mostraron que para los niños de estas edades, la noción de justicia suele significar un trato igual para todos, sin tener en cuenta las particularidades de cada sujeto. Para favorecer el desarrollo de la dimensión ética, el alumnado de este periodo requiere experiencias de aprendizaje que favorezcan:

- El tránsito de una posición individualista hacia una en la que se comprendan los motivos y necesidades de los demás, tomando en cuenta las motivaciones y circunstancias que determinan su actuar.
- La resolución no violenta de conflictos por medio del diálogo.
- La colaboración y la solidaridad.
- El sentido de pertenencia a diversos grupos.
- El reconocimiento de las reglas como herramientas para la convivencia.

<sup>1</sup> Psicólogo norteamericano (1927-1987) a quien se le reconoce la elaboración de una teoría más precisa sobre el desarrollo del juicio moral, en el que intervienen el desarrollo cognitivo o intelectual y la perspectiva social.



## EL DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA EN EL SEXTO GRADO DE PRIMARIA

En cuanto al desarrollo estético, en este periodo los alumnos muestran avances en la percepción de la realidad, lo que puede ser aprovechado en la escuela para fortalecer el pensamiento artístico mediante experiencias formativas que estimulen la reflexión, la sensibilidad, la percepción, la creatividad y la imaginación, a través de la representación de lugares y objeto, el lenguaje corporal y visual, el manejo de espacios diversos, la manipulación de objetos y la observación del entorno para promover la capacidad interpretativa de diferentes contextos.

En la medida que los niños trascienden la etapa literal de interpretación de la realidad, se observa mayor avance en su capacidad de comprender y responder a las obras creadas por otros. Entonces, cualidades como la sensibilidad, estilo, expresividad, equilibrio y composición se hacen más evidentes. Por esto es recomendable construir ambientes que favorezcan el disfrute y el desafío; y que, además, recuperen y aprovechen las emociones de los alumnos.

En este periodo, el alumnado avanza gradualmente en el manejo de sus emociones y la comprensión de normas para la convivencia. La Educación Artística contribuye en ese aspecto mediante el aprovechamiento del entusiasmo y energía naturales de los niños para crear y disfrutar diferentes lenguajes artísticos. Nuevamente el trabajo en equipo se constituye en un medio adecuado para producir y socializar actividades y ejercicios, aprovechando que en esta etapa los estudiantes se relacionan mejor.

Al final de este periodo y al iniciar la adolescencia, la preocupación de las niñas y los niños por su imagen y la construcción de su identidad, se vinculan con un mayor interés por lo que ocurre en su entorno y en participar en actividades colectivas. Por ello, las actividades y ejercicios en esta materia, deben ser desafiantes y atractivos.

Conocer y considerar las características del desarrollo del alumnado que corresponden al campo de formación que nos ocupa en este periodo de la educación básica, representa un referente indispensable para orientar la planificación de las actividades de aprendizaje.





## Nociones y procesos formativos del campo que se abordan en el sexto grado

**E**n el enfoque del campo de formación Desarrollo personal y para la Convivencia, se han destacado los dos ejes que constituyen los puntos de articulación entre las asignaturas considerando los aprendizajes esperados como intencionalidad pedagógica. Éstos también definen las nociones y los procesos formativos que se requieren trabajar en cada grado para favorecer el desarrollo personal y social de los alumnos, así como el nivel de profundidad con el que se abordarán para dar continuidad al proceso gradual que ha iniciado desde el preescolar.



El vínculo que se establece entre los aprendizajes de las tres asignaturas, está determinado a partir de nociones y procesos propios del eje. Para ello es necesario distanciarse de la tradición que nos ha hecho mirar cada asignatura por separado y emplear un criterio global, en el que se destaque una clara intención por favorecer el desarrollo personal y social del alumno a través, de los propósitos del campo de formación así como de las características y necesidades del alumnado.

Por ello, en sexto grado se reconoce que el alumnado tiene la necesidad de comprender los cambios físicos y emocionales que experimenta en el inicio de la pubertad y que impactan en el desarrollo de su identidad personal y social. El autoconocimiento se convierte en una competencia central para el sano desarrollo y se construye a partir de experiencias que le ayuden a comprender la etapa que está viviendo, a reconocer como naturales las manifestaciones de este “despertar a la sexualidad”, así como las emociones, sensaciones y afectos que experimenta, así como a identificar los valores y las responsabilidades que requieren orientar el ejercicio de la sexualidad. El alumnado de sexto grado ha trabajado ya durante el preescolar y gran parte de su educación primaria en los procesos de autoconocimiento de tal manera que para conocerse y comprender lo que le ocurre cuenta con nociones, ideas y creencias que ha construido a partir de su experiencia de vida, de lo que ha aprendido en la escuela, de la formación e información que recibe en su familia, así como de otras fuentes de información. Por ello se requiere partir de los saberes previos.



## NOCIONES Y PROCESOS FORMATIVOS DEL CAMPO QUE SE ABORDAN EN EL SEXTO GRADO

En este grado, se pretende contribuir a que los alumnos construyan una identidad sexual libre de prejuicios mediante el análisis de los modelos sobre lo masculino y lo femenino que se expresan en las tradiciones y costumbres de las familias de los estudiantes, así como en los medios de comunicación. El uso de dilemas éticos o juegos de roles puede aprovecharse para plantear puntos de análisis acerca de la participación y la igualdad de oportunidades para hombres y mujeres, lo que permite a los alumnos reflexionar sobre sus puntos de vista y comprender que ciertos estereotipos sobre el género, limitan las oportunidades de las personas.

La prevención de riesgos relacionados con la sexualidad es una de las grandes preocupaciones que orientan el desarrollo personal en este grado y en el siguiente periodo de la Educación Básica. El inicio temprano de la vida sexual, el embarazo en la adolescencia, las enfermedades de transmisión sexual, así como la violencia sexual y de género, representan algunos de los riesgos que en este grado deben prevenirse. Por tanto, es necesario proponer experiencias formativas en las que se fortalezcan los valores y metas personales como criterios que orientan los actos y decisiones, elevar la percepción de riesgo, la capacidad de análisis crítico, de expresión de sentimientos y emociones, las competencias para el cuidado de la salud integral, así como la salud sexual y reproductiva.

La competencia de autoconocimiento y autocuidado, se favorecen en las asignaturas de Educación Física y Artística, al proponer actividades en las que se ponen en juego las capacidades motrices y la creatividad a través de la expresión corporal. Reconocer su cuerpo, explorar sus capacidades en el desarrollo de acciones tácticas, comunicarse a través de él por medio de actividades deportivas y la recreación de danzas, la apreciación de ritmos y la observación de las diversas expresiones de las artes visuales, no sólo contribuye al desarrollo del pensamiento artístico, sino que fortalece la conservación de un estado saludable.

La planificación y realización de actividades deportivas o representaciones artísticas que los alumnos comparten con sus compañeros de grupo en equipos de trabajo, implica valorar y reconocer los saberes, habilidades y experiencias de los otros a través de la expresión de sus opiniones y propuestas, lo que contribuye además a regular su comportamiento en función de una convivencia democrática. Es así como se constituye la expresión de la autorregulación en la educación física y artística.

En cuanto al eje de la *convivencia*, los aprendizajes esperados en este grado dirigen la atención del alumno hacia escenarios sociales que rebasan las fronteras de su contexto escolar



## NOCIONES Y PROCESOS FORMATIVOS DEL CAMPO QUE SE ABORDAN EN EL SEXTO GRADO

y familiar y que aportan elementos para fortalecer la convivencia intercultural por medio de la valoración de la diversidad cultural en nuestro país y en otras regiones, y el aprecio de sus manifestaciones artísticas. El tema de la democracia se analiza como forma de vida en términos de participación ciudadana, y como forma de gobierno. Los derechos humanos, así como el reconocimiento a la dignidad de las personas, no sólo se proponen al alumno como principios rectores de sus relaciones con otras personas, sino como referentes para diferenciar lo justo de lo injusto y para tomar postura en una situación de conflicto. El análisis de los conflictos comunes a la vida escolar, o de aquellos que derivan de los problemas sociales, debe centrarse en la identificación de sus causas y consecuencias. Por tanto, es importante que el docente considere en su planificación didáctica, actividades que involucren estrategias encaminadas a la resolución de conflictos, como el diálogo, la mediación, la negociación y la toma de acuerdos. De este modo se fomentan valores como el respeto, la solidaridad, la cooperación, el compromiso y el cuidado del otro, que favorecen a la educación para la paz.

Se enfatiza el respeto por la diversidad, reconociendo el derecho de todo individuo y/o grupo social a pensar, creer, sentir y vivir diferente, y a no ser discriminado; por otro lado se destaca la importancia de las reglas, normas y leyes que regulan la convivencia, así como las desventajas que generan su incumplimiento.

La participación ciudadana se aborda desde diferentes perspectivas. Como una estrategia que vincula con las instituciones gubernamentales y negociar la respuesta a demandas que apunten hacia el bien común. También una plataforma para tomar medidas ante situaciones que pongan en riesgo la seguridad personal y colectiva, y en tercer lugar, como una responsabilidad en términos de incidir en la vida colectiva y rechazar prácticas que estén fuera de la legalidad para demandar transparencia y rendición de cuentas ante las acciones gubernamentales.

Finalmente, así como la *conciencia de sí*, plantea la importancia del autoconocimiento, en el eje de la Convivencia se considera el conocimiento del medio natural y la relación que con él se establece en términos de propiciar un uso responsable de sus recursos e identificar los factores de riesgo en el entorno inmediato que requieran la aplicación de medidas preventivas dentro del marco de una cultura de protección civil.

Aunque estas temáticas se revisan a nivel macro considerando los escenarios nacional e internacional, el docente debe contextualizarlas en el espacio escolar. Todas las prácticas que tienen que ver con el respeto a la diversidad, la dignidad y los derechos humanos, el apego a la legalidad, la resolución no violenta de conflictos y la convivencia armónica, deben considerarse en la construcción de un proyecto de convivencia escolar que regule las relaciones entre sus miembros.





### III. ORIENTACIONES POR BLOQUE: PLANIFICACIÓN, DIDÁCTICA Y EVALUACIÓN







## Orientaciones por bloque: planificación, didáctica y evaluación

Cada una de las asignaturas del campo de formación Desarrollo Personal y para la Convivencia plantea aprendizajes que contribuyen a la formación integral del alumnado. En la siguiente tabla se presentan los cinco bloques que se abordan en las tres asignaturas durante el sexto grado.

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

Bloque	Formación Cívica y Ética	Educación Física	Educación Artística*
I	De la niñez a la adolescencia.	La imaginación es el camino de la creación.	AV: El patrimonio cultural de las artes visuales. ECD: Elementos básicos de las danzas autóctonas. M: La notación musical. T: Adaptación de un mito o leyenda.
II	Tomar decisiones conforme a principios éticos para un futuro mejor.	Los juegos cambian, nosotros también.	AV: Arquitectura e historia. ECD: Elementos básicos de los bailes folclóricos. M: El compás musical. T: Las tareas en una puesta en escena.
III	Los desafíos de las sociedades actuales.	No soy un robot, tengo ritmo y corazón.	AV: Las imágenes de mi historia. ECD: Elementos básicos de los bailes populares. M: Los compases de 3/4 y 4/4. T: Los personajes y sus características.
IV	Los pilares del gobierno democrático.	En donde hay alegría hay creación.	AV: Reinterpretación del patrimonio visual. ECD: Interpretación libre de un baile popular. M: Acompañamientos rítmicos. T: El espacio teatral.
V	Acontecimientos sociales que demandan la participación ciudadana.	Compartimos aventuras.	AV: Documentos visuales: la fotografía. ECD: Interpretación libre de un baile folclórico. M: La creación de polirritmos. T: La representación teatral.

\*AV: Artes Visuales, ECD: Expresión Corporal y Danza, M: Música, T: Teatro.

Cada bloque enfatiza el desarrollo de ciertas competencias, lo que motiva a plantear orientaciones específicas por bloque en cuanto a la planificación, la didáctica y la evaluación, articulando las asignaturas del campo y señalando las oportunidades de vinculación que ofrecen otras asignaturas.





## Orientaciones para el bloque I

**E**n el eje Desarrollo personal, la conciencia del cuerpo y de las emociones, es uno de los elementos que articulan las tres asignaturas del campo a partir del reconocimiento y reflexión sobre los cambios que los alumnos experimentan con motivo del inicio de la pubertad. El desarrollo de las habilidades motrices complementan el autoconocimiento al favorecer la construcción del esquema corporal; la formación socioafectiva se fortalece mediante la expresión de las emociones empleando para ello diferentes lenguajes artísticos.

En el eje de Convivencia, el reconocimiento y respeto de la diversidad se expresa mediante el aprecio por las expresiones artísticas y culturales de los otros. Lo anterior favorece el sentido de pertenencia comunitario y nacional, así como a la mejora de las relaciones democráticas.

De manera específica, en Formación Cívica y Ética se analizan los rasgos de la sexualidad humana a partir sus diversas manifestaciones, así como los prejuicios y estereotipos que se asocian a este tema. Se valora la importancia de una toma informada de decisiones que favorezcan la prevención y el cuidado de la salud reproductiva y sexual.

En Educación Física, se identifican las fases del proceso creativo mediante la exploración y reconocimiento de las capacidades motrices, mismas que se ponen en práctica al participar en actividades colectivas en las que valora su desempeño y el de los demás.

A través de los aprendizajes esperados de la Educación Artística, se valora la importancia del patrimonio cultural por medio de la representación de danzas autóctonas, la observación del arte visual, el reconocimiento del lenguaje musical como difusor de las expresiones musicales de diversas culturas, y la apreciación de los rasgos culturales contenidos en los mitos y leyendas propios de su comunidad.

El tema de la sexualidad hace posible vincular la Formación Cívica y Ética con la asignatura de Ciencias Naturales. Reflexionar sobre los riesgos de embarazos no deseados y las enfermedades de transmisión sexual, permiten al alumno valorar la importancia de tener dominio y control sobre sus emociones y decisiones, de autorregularse y de cuidar su cuerpo y salud.



## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE I

### a) Orientaciones para la evaluación en el Bloque I

El autoconocimiento y el cuidado de sí mismo, así como el desarrollo de la creatividad y el despliegue de las capacidades motrices, son rasgos del desarrollo personal que se abordan a través de los contenidos de este bloque. Además de la evaluación que el docente realice sobre el logro de los aprendizajes que a ellos se vinculan, la práctica de la autoevaluación resulta propicia para desencadenar la reflexión y el juicio crítico como condiciones necesarias para que los alumnos aprendan a establecer criterios que les permitan definir su postura y, posteriormente, tomar decisiones y regularse al enfrentar situaciones que lo pongan en riesgo. Las rúbricas, los registros anecdóticos, el diario y las listas de cotejo, son algunos de los instrumentos que pueden emplearse para esta modalidad de evaluación. A continuación se presenta un ejemplo de lista de cotejo.

Aspecto	Indicadores	Categorías	
		sí	no
Medidas de prevención	Evito ingerir bebidas alcohólicas o sustancias dañinas para mi cuerpo.		
	Practico el hábito de cepillarme la dentadura tres veces al día.		
	Realizo alguna actividad física cuando menos tres veces a la semana.		
Relaciones con los demás	Practico la escucha activa.		
	Resuelvo las diferencias con los otros mediante el diálogo.		
	Respeto los puntos de vista de los demás.		

Es conveniente que en el diseño de los indicadores participen los alumnos; sin embargo, la intervención del docente resulta indispensable para orientar la selección de los aspectos que deben considerar para evaluarse, así como para establecer las condiciones que como señala Casanova, deben equilibrar las tendencias de valoración entre alumnos que subestiman su trabajo y aquellos que valoran en exceso todo lo que hacen (Casanova, 1998).



## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE I

### b) Ejemplo y análisis de una Secuencia Didáctica para el Bloque I, sexto grado.



#### Planificación: intención pedagógica

Esta secuencia tiene el propósito de identificar los prejuicios y estereotipos de género presentes en su entorno, tomar postura y cuestionarlos porque afectan la dignidad humana y limitan el desarrollo personal y social. Cada actividad y cada producto favorecen de manera particular el logro de los aprendizajes esperados y de manera integral, contribuyen a la equidad de género. Por ejemplo, con la redacción del texto sobre equidad de género y la adaptación de la leyenda al guión teatral, no sólo se logra el aprendizaje esperado de Educación Artística, sino que se cuestionan los estereotipos de género.

#### Nociones y procesos formativos

La noción de género sirve como marco para enfatizar valores como la equidad y la colaboración, como criterios que deben orientar la convivencia.

**Asignaturas:** Formación Cívica y Ética, y Educación Artística

**Duración.** 4 sesiones

#### Aprendizajes esperados

##### Formación Cívica y Ética:

Consulta distintas fuentes de información para tomar decisiones responsables.

Establece relaciones personales basadas en el reconocimiento de la dignidad de las personas y cuestiona estereotipos.

##### Educación Física:

Emplea su bagaje motriz para la construcción de acciones novedosas y originales.

##### Educación Artística:

Adapta un mito o una leyenda de su comunidad a un género teatral.

#### Productos.

Investigación sobre la equidad de género: Plan de trabajo, guía de entrevista, reportes de investigación documental y de campo.

Mito o leyenda que incluya estereotipos de género.

Guión teatral basado en un mito

Texto sobre la equidad de género.

#### Actividades de inicio

**Duración.** 1 sesión

##### Sesión 1

Se plantea a los alumnos el siguiente caso:

En un grupo de sexto grado, los alumnos desean participar en el festival del día de las madres ejecutando una danza regional. Como parte de la coreografía, han pensado en formar pirámides humanas.

#### Recomendaciones para la evaluación

La evaluación se realiza a lo largo de toda la secuencia. En las actividades de inicio, el grupo planea cómo realizará las tareas propuestas en esta actividad. Esta planificación es una herramienta de autoevaluación porque el alumnado identifica los recursos con los que ya cuenta para realizar las actividades planteadas y resolver la tarea propuesta. Esta planificación ayudará al alumnado a conducir su proceso de aprendizaje y autoevaluarlo constantemente. A lo largo de la secuencia también se proponen momentos de coevaluación, particularmente en la presentación de avances de los resultados de las investigaciones y los guiones teatrales.



**ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE I**

*El profesor de Educación Física promete ayudarlos pero si sólo participan alumnos, pues dice que para las alumnas es más difícil mantener el equilibrio, concentrarse en las posturas y movimientos que tendrían que adoptar y, que como varias de ellas ya tienen su periodo menstrual, a veces no quieren realizar los ejercicios que él les indica. Los chicos están de acuerdo y apoyan los motivos de su profesor, pero las alumnas se sienten enojadas porque quieren participar en las pirámides y consideran que tienen la capacidad de llevar a cabo la tarea. La profesora de grupo coincide con lo que ha dicho el profesor y les plantea el dilema de participar bajo las condiciones señaladas o eliminar las pirámides*

2. Para analizar el caso, el docente plantea las siguientes preguntas:
  - ¿Qué opinan sobre las razones del profesor de Educación Física sobre la participación de las alumnas en la actividad?
  - ¿Creen que es cierto que las mujeres son más débiles y distraídas que los hombres?
  - ¿Creen que existen actividades que sólo pueden hacer las mujeres y otras que son propias de los hombres?
  - ¿Tienen los varones mayores aptitudes para ejecutar movimientos que impliquen coordinación y equilibrio?
  - ¿La presencia del periodo menstrual es un obstáculo para que realicen actividades artísticas y/o deportivas?
3. El docente retoma las respuestas del alumnado y señala que existen prejuicios (ideas falsas) que limitan el desarrollo pleno de hombres y mujeres. Señala que investigarán sobre los temas planteados en las preguntas a fin de reconocer cuáles son los prejuicios y tomar una postura informada.
4. Mediante entrevistas a familiares, miembros de la comunidad, personal de salud y docentes de EF y con la consulta de fuentes documentales, los alumnos investigarán:
  - Si la menstruación limita las capacidades de las mujeres para realizar diversas actividades.
  - Si hombres y mujeres tienen distintas capacidades.

**Planificación: El desarrollo de las actividades**

Al inicio de esta secuencia, se plantea un caso que explora y problematiza las ideas del alumnado sobre los roles, estereotipos y prejuicios de género. Se espera que el caso en sí mismo y las preguntas generadoras detonen el interés del alumnado sobre la tarea a realizar: una investigación sobre equidad de género.

Planificar el trabajo a realizar desde el inicio de la sesión contribuye al desarrollo de competencias, pues los alumnos identifican la tarea, lo que se espera que aprendan, retoman sus saberes previos, plantean su estrategia y comprenden cuáles serán las evidencias del proceso que deberán integrarse en su portafolio.

Con las preguntas generadoras y la socialización de saberes, se espera que el alumnado analice los roles de género y tome postura, primero a partir de sus referentes y luego de manera informada.

**Recomendaciones didácticas. El papel del docente**

Se requiere de un docente que problematice y coordine hábilmente los momentos de reflexión y análisis del grupo, planteando preguntas que propicien la expresión de las ideas de los alumnos, aportando puntos para enriquecer el análisis, pero sin coartar la expresión del alumnado con juicios de valor o con la imposición de su perspectiva. Las preguntas propuestas son ilustrativas. Se sugiere plantear las preguntas pertinentes al contexto y características del alumnado que clarifiquen a los alumnos lo que se quiere saber. Se recomienda tomar nota en el pizarrón para que sean visibles los argumentos planteados por el alumnado y los puntos en discusión.



## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE I



### Planificación: El desarrollo de las actividades

Contrastar la información obtenida en la investigación con las ideas previas, es una buena forma de iniciar el análisis sobre el tema, pues con ello se develan los prejuicios y estereotipos y se destaca la importancia de la información para tomar postura y decidir. Durante la organización se pretende fortalecer el trabajo colaborativo, el diálogo y el consenso como estrategias para la toma de acuerdos, el respeto, el reconocimiento del otro y la escucha activa.

### Nociones y procesos formativos

Para reconocer cómo han limitado al desarrollo de las mujeres los estereotipos y los prejuicios, puede acudir a la historia de Sor Juana Inés de la Cruz, la prohibición del derecho al voto femenino, la violación de derechos que sufren las mujeres en el Medio Oriente, las prácticas de mutilación que sufren las jóvenes de algunos países africanos o el caso de Eufrosina Cruz Mendoza a quien en el año 2007 se le impidió asumir el cargo de presidenta municipal de Quiérolani, Oaxaca, a pesar de haber ganado la elección.

5. El grupo se organiza en equipos para realizar la investigación y definen qué tema trabajará cada equipo. Con ayuda del docente organizan un plan de trabajo que incluya:
  - El tema y el propósito de la investigación.
  - El reconocimiento de lo que ya saben y de lo que deben consultar. (Inventario de sus recursos).
  - Cómo conseguirán la información que necesitan.
  - Cómo se distribuirán las tareas al interior del equipo.
  - Quién diseñará la guía de entrevista y la aplicará.
  - Cómo se presentarán los resultados de la investigación.
- 6 Los alumnos encargados de las entrevistas se reúnen y con ayuda del docente diseñan la guía.
7. El docente invita a valorar si comprendieron la tarea, definieron sus saberes previos y la estrategia para resolverla y si se logró organizar el trabajo.

### Actividades de desarrollo

**Duración. 2 sesiones**

#### Sesión 2

1. Se presentan el grupo los resultados de la investigación y se contrastan con sus respuestas iniciales.
2. El docente lee textos que ejemplifiquen cómo los prejuicios y estereotipos han limitado el desarrollo de las mujeres. Explica qué es un estereotipo de género.
3. Se comenta la lectura. ¿Qué estereotipos y prejuicios han limitado a hombres y mujeres? ¿Cuáles existen aún?
4. Explorar de manera práctica el impacto del sexo y la menstruación en las actividades deportivas.

Tarea: Identificar en un mito o una leyenda los prejuicios y estereotipos de género.

#### Sesión 3

1. Se comentan los mitos o leyendas y se selecciona el que aborda de manera más evidente la inequidad de género.

### Recomendaciones didácticas. El papel del docente

Para el desarrollo de competencias es muy importante que el docente prepare la secuencia, pues parte de su función consiste en acercar al alumnado los recursos necesarios en el momento oportuno. Requiere planificar cómo profundizar la problematización o qué nueva información requerirá entregar al alumnado y cuál es el mejor momento para hacerlo.



**ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE I**

Actividades de cierre	Duración. 1 sesión	Nociones y procesos formativos
<p><b>Sesión 4</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. En equipo elaboran un guión teatral corto, transformando el mito o leyenda seleccionado a fin de que a través de los diálogos e intervenciones del narrador, se cuestionen los estereotipos de género.</li> <li>2. El docente revisa los guiones. Después de realizar las correcciones o modificaciones necesarias, cada equipo elige una estrategia para darla a conocer al grupo.</li> <li>3. El grupo evalúa los guiones de acuerdo a las orientaciones que se dieron para su elaboración y comentan si se identificaron los estereotipos de género, si al cuestionar los estereotipos cambia el mito o leyenda.</li> <li>4. Mediante una lluvia de ideas, se recuperan las nociones abordadas en la secuencia.</li> <li>5. Nuevamente se lee la situación problema y los alumnos analizan los prejuicios y estereotipos de género y explican cómo pueden afectar al desarrollo personal y social. Valoran cómo cambiaron sus respuestas al contar con información.</li> <li>6. Se solicita a los alumnos que elaboren un texto que integre sus conclusiones sobre la equidad de género y propuestas para favorecerla en la escuela y en el hogar.</li> </ol> <p><b>Evaluación</b></p> <p>Considere los siguientes aspectos para evaluar los trabajos y las respuestas del alumnado:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica estereotipos y prejuicios de género que limitan el desarrollo de los individuos.</li> <li>• Comprende la noción de equidad de género.</li> <li>• Participa en el desarrollo de actividades colectivas, en base a criterios de equidad.</li> <li>• Manifiesta su creatividad al organizar y realizar actividades colectivas.</li> <li>• Ejecución de movimientos y desplazamientos con cierto grado de dificultad.</li> </ul>		<p>En la construcción de la noción de equidad de género, se favorece la reflexión crítica a partir de la búsqueda de información y la expresión de las propias ideas, el diálogo y el consenso. Se incide en el proceso del desarrollo de la representación de sí mismo como sujeto autónomo, que merece ser valorado al margen de prejuicios y estereotipos. A través del despliegue de su creatividad y habilidades motrices, se fortalece la conciencia y el control de sí.</p> <p><b>Recomendaciones didácticas. El papel del docente</b></p> <p>Es importante generar un clima de colaboración y de escucha activa en las actividades en equipo. Si la escuela cuenta con profesor de Educación Física, se sugiere involucrarlo en el desarrollo de la secuencia.</p>
<p><b>Recomendaciones para la evaluación</b></p> <p>A fin de que la coevaluación sea formativa, el alumnado requiere criterios y normas mínimas; por ejemplo, lograr un equilibrio valorando los logros y señalando los errores y desafíos; expresar los errores de manera respetuosa y como recomendaciones en términos de mejora. Se recomienda hacer explícitos los criterios para evaluar los productos.</p>		





## Orientaciones para el bloque II

**E**n este bloque, el desarrollo personal y el desarrollo de la corporeidad se abordan mediante la toma de conciencia y control de sí, en el manejo de sus emociones y en su desempeño en actividades deportivas, dancísticas, de canto y expresión teatral. La autorregulación y la capacidad de reflexión, se centran en el análisis de las consecuencias de sus actos, la manifestación de sus emociones y la toma de decisiones, fortaleciendo de esta manera la formación socioafectiva de los alumnos.

Las actividades de este bloque propician oportunidades de interacción, colaboración y toma de decisiones entre el alumnado, enfatizando la importancia de valorar el desempeño de los demás y el fortalecimiento de la práctica de la cultura de la legalidad, el respeto a los derechos humanos y la participación democrática. La convivencia intercultural se favorece mediante el aprecio de las manifestaciones artísticas.

En Formación Cívica y Ética, los derechos humanos se plantean como referencia para definir la participación de los alumnos en situaciones controvertidas, así como para actuar con justicia en beneficio de los grupos desfavorecidos o vulnerables. Se destaca la importancia de apegarse a la legalidad mediante el respeto a las normas que regulan la convivencia y el rechazo al abuso y la corrupción, tanto en su actuar como en el de los servidores públicos.

El juego sirve como escenario para establecer acuerdos y normas a través de una comunicación asertiva que incluya las opiniones y aportaciones de los miembros del grupo. De este modo, en Educación Física se plantean actividades que favorezcan la práctica de la colaboración y la inclusión.

Desde la Educación Artística se valora el patrimonio cultural mediante el aprecio de los diversos estilos arquitectónicos empleados a través de la historia en diferentes lugares. Se recrean bailes folclóricos, cantos populares y tradicionales que, aunados a la puesta en escena mediante el juego teatral, fortalecen las capacidades expresivas y de colaboración y convivencia de los alumnos.





## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE II

### a) Orientaciones para la evaluación en el Bloque II

La coevaluación es una de las modalidades de evaluación que puede aprovecharse en este bloque, considerando que sus contenidos enfatizan la colaboración, el aprecio por el trabajo de los demás, la práctica de la cultura de la legalidad y la participación democrática. Al emitir juicios de valor sobre el desempeño de los otros, el profesor debe destacar la importancia de valorar en primer orden lo positivo, evitando actitudes o expresiones de rechazo, censura o descalificación. En ese sentido, es importante que los alumnos reconozcan en la evaluación, un proceso de mejora continua que favorece el aprendizaje. Todas las actividades que se realizan mediante la organización en grupos de trabajo, representan oportunidades para poner en práctica la coevaluación. Los registros anecdóticos, los diarios, las escalas estimativas, las rúbricas y listas de cotejo, pueden emplearse para este fin. El siguiente es un ejemplo de escala estimativa empleada para valorar la participación de los miembros de un equipo en la realización de las actividades.

Indicadores	Frecuencia		
	Siempre	Algunas veces	Nunca
Todos participamos en la planificación de las actividades.			
Se tomaron en cuenta las opiniones de todos los integrantes.			
Distribuimos equitativamente el trabajo.			
Logramos resolver los problemas que se nos presentaron.			
Todos cumplimos con las tareas que nos asignaron.			
Resolvimos las diferencias empleando el diálogo.			
Usamos responsablemente los recursos y materiales.			
Identificamos y corregimos los errores.			



## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE II

### b) Ejemplo y análisis de una Secuencia Didáctica para el Bloque II, sexto grado.



#### Planificación: intención pedagógica

Considerando que la noción de justicia y la toma de decisiones ante situaciones controvertidas, son los aprendizajes que se abordan desde esta secuencia, la discusión de dilemas representa una estrategia que plantea un reto cognitivo a los alumnos porque moviliza sus valores y su noción de justicia como criterios que orientan sus actos, decisiones y juicios.

La interacción con sus compañeros y la confrontación de ideas fortalece su capacidad de reflexión y análisis y constituye un diálogo interno nutrido por las opiniones y argumentos de los otros.

En la discusión y el juego teatral el alumnado aplicará su capacidad de seguir normas, colaborar, compartir, y ajustar su actuar al del grupo en función de la realización de la tarea.

**Asignaturas** Formación Cívica y Ética, y Educación Artística

**Duración.** 3 sesiones

#### Aprendizajes esperados

##### Formación Cívica y Ética:

Argumenta sobre las razones por las que considera una situación como justa o injusta.

Aplica principios éticos de acuerdo a los derechos humanos para orientar y fundamentar sus decisiones ante situaciones controvertidas.

##### Educación Física:

Acuerda con sus compañeros formas de comunicación que le permitan valorar la participación y desempeño de los demás.

##### Educación Artística:

Participa en las funciones y tareas establecidas para una puesta en escena.

##### Productos.

Texto en el que analizan el dilema de manera individual.

- Texto en el que analizan el dilema como equipo.
- Guión teatral y dramatización.

#### Actividades de inicio

**Duración.** 1 sesión

##### Sesión 1

Se plantea a los alumnos la siguiente situación:

*Lorena trabaja para la redacción de un periódico. Su jefa, la Sra. López, siempre la ha apoyado aconsejándola y asesorándola en todo momento. Lorena se siente muy agradecida con su jefa porque, además, gracias a ella ha tenido varios ascensos y aumentos de sueldo que le permiten pagar el tratamiento para una extraña enfermedad de su hijo.*

#### Recomendaciones para la evaluación

Las asignaturas de este campo de formación se orientan hacia la evaluación de habilidades, actitudes y valores por lo que el empleo de instrumentos de evaluación cualitativa, como las rúbricas o las listas de cotejo, resultan de gran ayuda para el docente y para la autoevaluación.

Por ello, se recomienda definir junto con el alumnado al inicio del bloque, los criterios de evaluación, por ejemplo, respeto las normas al participar en discusiones sobre un tema, escucho atentamente a mis compañeros, explico con claridad mis opiniones y expongo las razones en las que se basan mis puntos de vista.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE II

Actividades de inicio	Duración. 1 sesión	Planificación: El desarrollo de las actividades
<p>Además, le ha dado facilidades para llegar tarde o faltar cuando su hijo se enferma.</p> <p>El miércoles unos sujetos llevaron a las oficinas del diario, un paquete de dinero en una caja de zapatos para mujer, con un mensaje que decía “Regalo de Isidro Reyes” (un sujeto que desarrolla actividades ilícitas). El director del periódico metió la caja en una bolsa de plástico transparente y la selló. Pensaba avisar a las autoridades, pero una hora después, el dinero desapareció. Ningún extraño había entrado, así que el responsable tenía que ser un empleado. Como nadie pudo explicar lo ocurrido, el director amenazó con despedir a las dos empleadas que resguardaban el paquete, quienes llorosas y asustadas, aseguraban que no habían tenido nada que ver en el asunto. Ambas eran amigas de Lorena. El jueves Lorena llegó más temprano que de costumbre para terminar un trabajo pendiente, pero olvidó las llaves de su oficina, así que fue a la caseta de vigilancia a buscar a don Vicente, el velador, para pedirle que le abriera. Tocó la puerta y mientras el hombre buscaba las llaves, Lorena vio en el piso la caja de zapatos que contenía el dinero.</p> <p>Preguntó a don Vicente si esa caja era suya y le contestó que eran unos zapatos que la Sra. López se había comprado y que no se llevó porque le quedaban chicos. Le pidió que le guardara esa caja unos días hasta que tuviera tiempo de irlos a cambiar. Lorena le preguntó que cuándo se los había dejado, y el velador contestó que un día antes en la tarde. Justo a la hora del incidente, pensó Lorena.</p> <p>¿Qué harías tú en el lugar de Lorena? ¿Informarías al director o protegerías a tu amiga?</p>		<p>Se inicia la sesión con un dilema en el que se ponen en tensión valores. Los alumnos deberán, ponerse en el lugar de la protagonista del dilema y tomar decisiones para contestar las preguntas problematizadoras.</p> <p>Se les solicita que argumenten su postura por escrito y luego la sostengan ante sus compañeros en las discusiones en plenaria y en pequeños grupos.</p>
<p><b>Recomendaciones didácticas: El papel del docente</b></p> <p>Es tarea del docente crear condiciones para el desarrollo de esta secuencia. Entre ellas, debe garantizar que el intercambio de ideas se realice en un clima de respeto en el que todos se escuchen atentamente y se apeguen al tiempo disponible para expresar sus ideas, aunque con cierta flexibilidad. Se espera que el docente despliegue su capacidad de ver todas las perspectivas, implicaciones y consecuencias derivadas de las diferentes posturas, plantee nuevas preguntas como ¿y qué pasaría si....? para fortalecer el análisis. En virtud de que se requiere que los derechos humanos sean un criterio para juzgar un acto o decisión como éticamente bueno, el profesor debe tener una postura a favor de los derechos humanos.</p>		<p><b>Nociones y procesos formativos</b></p> <p>Los dilemas son situaciones en las que se ponen en tensión dos opciones igualmente buenas o valiosas. <i>Malo contra bueno</i> no es dilema. Las personas toman postura ante los dilemas a partir de sus propios valores y juicios. Se espera que el alumnado incorpore los derechos humanos como criterios para asumir su postura y para juzgar los actos y decisiones propios y ajenos.</p>



## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE II



**Planificación:** El desarrollo de las actividades

En el análisis de dilemas, reunirse primero con quienes piensan igual ayuda a fortalecer los argumentos y a esclarecer los valores y principios que orientan la postura personal. Como no existen posturas diversas, será fácil elaborar una argumentación consensuada que justifique su postura.

En un segundo momento, se confronta con quienes piensan, creen y sienten lo contrario. En este momento se pone en juego la capacidad de escucha, de respeto a la diversidad y de nutrir las ideas propias a partir de los argumentos de otros. No se trata de que un grupo le gane al otro o que uno convenza al otro, sino de incorporar los derechos humanos a los criterios de juicio y acción moral.

3. El docente solicita a los alumnos que reflexionen sobre el dilema y contesten por escrito a la pregunta, explicando los motivos de su respuesta.

Para enriquecer las actividades de la siguiente sesión, se puede proponer a los alumnos que como actividad extraclase, compartan con otra persona la lectura del dilema e intercambien sus opiniones al respecto.

**Actividades de inicio**

**Duración. 2 sesión**

### Sesión 2

1. El docente solicita al grupo que se reúnan en un equipo quienes consideren que Lorena debe informar al director sobre sus sospechas, y en otro quienes opinen que debe callar para proteger a su amiga.

2. Analizarán las respuestas y elaborarán entre todos un texto en el que se explique la postura del equipo. Antes de iniciar la discusión, definen:

- Quién va a moderar las participaciones.
- Cuál será la duración de las mismas.
- Quién tomará nota de los argumentos que cada quien aporte.
- Quiénes elaborarán el documento final.

3. Analizan las respuestas de los integrantes del equipo a partir de los siguientes puntos:

- ¿Qué harían en el lugar de Lorena?
- ¿Por qué tomaron esa decisión?
- ¿Qué valores orientan su postura?

4. Elaboran el texto del equipo y se preparan para analizarlo en el grupo.

5. Los equipos presentarán sus conclusiones mediante una dramatización. Para ello deberán elaborar un guión.

### Recomendaciones didácticas. El papel del docente

El docente requiere aplicar una postura de neutralidad activa, lo que significa que debe escuchar todas las posturas sin juzgar, pero problematizando para que analicen las razones de sus decisiones, las consecuencias de las mismas y los valores que están en juego a fin de que gradualmente el grupo vaya incorporando los derechos humanos como criterio y cuestione las posturas ilegales o egoístas. Recuerde que deben asumir el papel de Lorena, ponerse en el lugar de ella y de los otros involucrados y reconocer los sentimientos que desde esa posición empática se generan.



**ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE II**

<p>6. El docente explica qué son los derechos humanos y por qué constituyen un criterio para orientar actos y decisiones.</p> <p><b>Sesión 3</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los equipos presentan sus dramatizaciones en las que participen como actores todos los involucrados en la resolución del dilema: Lorena, el director, (si consideran que debe informarle de sus sospechas), la Sra. López (si deciden que debe confrontarla), o cualquier otro personaje (la policía, las empleadas del área de finanzas, el criminal...).</li> <li>2. Al terminar las representaciones, el docente pide al grupo que deje de pensar como equipo que presenta una postura y que analicen ¿cuáles son los valores que están en juego en cada postura?, y si creen que hay otras maneras de resolver este dilema considerando los valores universales y los derechos humanos como criterios.</li> <li>3. Los alumnos plantean nuevas alternativas, incorporando a sus argumentos las explicaciones hechas por los demás y retomando los derechos humanos como criterios de juicio.</li> </ol>	<p><b>Nociones y procesos formativos</b></p> <p>Con esta secuencia didáctica se pretende favorecer la conciencia de sí a través del juicio crítico de sucesos planteados en el dilema moral, que redundan en la reflexión sobre sus valores y decisiones. La formación socioafectiva se beneficia mediante la expresión de los sentimientos, emociones que se involucran al tomar postura ante una situación controvertida. También se abona, a través del desarrollo del juicio moral, al conocimiento y respeto de las normas, y al reconocimiento del respeto a la dignidad y derechos humanos que todos debemos disfrutar o ejercer.</p>
<p><b>Actividad de cierre</b></p>	<p><b>Duración. 1 sesión</b></p>
<p><b>Sesión 4: Evaluación</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El grupo evalúa su desempeño y logro en la actividad considerando los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación de los alumnos en la discusión en pequeños grupos (respeto de los tiempos y turnos al hablar, actitud de colaboración para el logro de la tarea colectiva).</li> <li>• Capacidad de argumentación de las razones por las que se considera una situación como justa o injusta.</li> <li>• Nociones y valores que involucran en el análisis.</li> <li>• Aplicación de los principios éticos derivados de los derechos humanos para orientar y fundamentar sus decisiones.</li> <li>• Habilidad para organizar las dramatizaciones.</li> </ul> </li> </ol>	<p><b>Nociones y procesos formativos</b></p> <p>Los derechos humanos son el criterio universal de lo bueno, lo justo, lo sano y lo legal pues se sustentan en el principio de dignidad humana.</p>
<p><b>Recomendaciones para la evaluación</b></p> <p>De manera más puntual, en esta secuencia se propone emplear la coevaluación en el cierre para valorar el proceso seguido. Para enriquecerla, se puede pedir a los alumnos que propongan y seleccionen los criterios a evaluar. El docente evaluará el logro de los aprendizajes esperados considerando el desempeño del alumnado en las actividades mediante la observación del proceso con el apoyo de rúbricas, la revisión de los trabajos del alumnado y puede aplicar un examen final sobre los derechos humanos y su papel como criterios de acción y decisión.</p>	





## Orientaciones para el bloque III

**E**l autoconocimiento se favorece en este bloque a partir del análisis de algunas problemáticas ambientales y sociales, en las que se pretende que el alumno se reconozca como sujeto activo que participa, colabora o contribuye a la mejora o deterioro de su entorno. El desarrollo de su potencial, conciencia y control de sí, se abordan en el plano motriz, y en la expresión de su creatividad y sensibilidad, en el ámbito artístico. Desde la perspectiva de la Convivencia, se enfatizan el reconocimiento y aprecio de la diversidad y la interculturalidad; el aprecio del entorno en cuanto a la preservación del ambiente, y el análisis de problemas sociales en los que puede involucrarse la reflexión de la importancia de la educación para la paz, la resolución no violenta de conflictos, así como el respeto a la dignidad y a los derechos humanos como condiciones para la convivencia.

La pertenencia del alumno a grupos amplios, como la comunidad, la nación y la humanidad, se enlaza con la necesidad de generar ambientes seguros mediante los siguientes migración, el desempleo, el maltrato, abuso y explotación infantil, así como la incidencia de la violencia familiar. Se reconoce la diversidad cultural de México y el mundo. En el orden ambiental, se reconocen las malas prácticas que han caracterizado el uso de los recursos naturales y sus consecuencias, como antesala para comprender las nociones vinculadas al desarrollo sustentable.

Seguir el ritmo de una melodía es el desafío que orienta el desempeño motriz de los alumnos en el tiempo y el espacio. En ello se involucran las capacidades y experiencias que en este campo ha desarrollado el alumno. La demanda de adecuar los movimientos de su cuerpo a una situación determinada, representa oportunidades para mejorar su desempeño y desarrollar su potencial a través de la Educación Física.

La Educación Artística favorece el aprecio el patrimonio cultural a partir de los objetos e imágenes que lo conforman. Se valoran las expresiones dancísticas de este país y otros países a través de sus bailes populares. Las obras musicales se analizan a partir de las características de sus tonos y compases, mismos que se identifican al interpretar cantos folclóricos y populares. El lenguaje teatral se orienta al reconocimiento de la diversidad al representar personajes considerando las características del contexto social e histórico de la obra que se escenifica.

En este proyecto se vinculan contenidos de las asignaturas del campo de formación que nos ocupa. También se pueden articular aprendizajes esperados de las asignaturas de Español y



## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE III

Matemáticas, en lo que respecta al procesamiento e interpretación de datos, y en la elaboración de diferentes tipos de textos. La localización de diversos países en el globo terráqueo, relaciona contenidos geográficos que, aunque no correspondan al mismo bloque en esa asignatura, o incluso al grado mismo, permiten movilizar nociones que se han revisado en otro momento.

### a) Orientaciones para la evaluación en el Bloque III

Además de los temas relacionados con el ámbito social, en este bloque se incluyen contenidos sobre el cuidado y conservación del ambiente, lo que sugiere posibilidades de vincular asignaturas de otros campos. En este caso y como se muestra en el ejemplo de planificación que aparece en el siguiente apartado, los proyectos no sólo representan una estrategia integradora que favorece el logro de los aprendizajes esperados; sino la oportunidad -para el docente y los alumnos- de realizar una evaluación formativa y emplear diferentes técnicas e instrumentos para valorar su desempeño. El portafolio, el registro anecdótico o el diario, resultan apropiados para evaluar el proyecto como proceso. La observación y la bitácora, son instrumentos que permitirán al docente, hacer evaluaciones parciales y finales. Tanto los primeros como los segundos, son instrumentos que enriquecen la experiencia de aprendizaje al proporcionar datos que permitirán reorientar las actividades en función de los resultados que se observen sobre la marcha, con la finalidad de alcanzar la meta propuesta. El portafolios, contribuye a la autoevaluación al reunir producciones que los alumnos revisan de manera continua para identificar aspectos a mejorar. La siguiente es una propuesta de diario que puede llenarse al término de cada sesión de trabajo.

Diario del proyecto	
Nombre:	Fecha:
Actividades que realicé hoy:	
Problemas o cosas que se me dificultaron y lo que hice para resolverlo:	
Lo que aprendí:	
Lo que más me gustó:	
Lo que falta por hacer:	



## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE III

### b) Ejemplo y análisis de un Proyecto para el Bloque III, sexto grado.



#### Planificación: intención pedagógica

Se pretende que los alumnos reconozcan y valoren la diversidad a partir del reconocimiento de los rasgos culturales de diferentes regiones de México y del mundo. Adicionalmente, se busca que los estudiantes reflexionen sobre la importancia de respetar las formas de vida de otros grupos sociales y comprendan las implicaciones humanitarias y culturales de los movimientos migratorios, los cuales pueden favorecer la convivencia intercultural cuando existe respeto a la diversidad, una actitud de empatía y valoración hacia otras culturas.

#### Proyecto. “Las culturas del mundo”

**Asignaturas** Formación Cívica y Ética, y Educación Artística

**Duración.** 7 sesiones

#### Aprendizajes esperados

##### Formación Cívica y Ética:

Valora que en México y en el mundo las personas tienen diversas formas de vivir, pensar, sentir e interpretar la realidad y manifiesta respeto por las distintas culturas de la sociedad.

##### Educación Física:

Controla los movimientos de su cuerpo a partir del uso de secuencias rítmicas para adaptarse a las condiciones de la actividad.

##### Educación Artística:

Participa en la ejecución de bailes populares del mundo y los compara con las características de México.

#### Productos.

1. Portafolio del proyecto: Plan de trabajo, investigación documental, producciones bidimensionales o tridimensionales, texto con propuestas para favorecer el aprecio por la diversidad culturales.
2. Presentación y/o exposición.
3. Ejecución de secuencias dancísticas.

#### Actividades de inicio

**Duración.** 1 sesión

#### Sesión 1

1. El docente inicia la sesión preguntando a sus alumnos: ¿Qué música popular de otros países conocen y/o escuchan?

#### Recomendaciones para la evaluación

Considerando la autonomía del alumnado en la realización del proyecto, son imprescindibles la autoevaluación y la coevaluación, pues los alumnos deben valorar críticamente su desempeño individual y como integrante de un equipo. Los avances en la realización del proyecto integrados en el portafolio de evidencias servirán como referente para esta evaluación.

Para que los alumnos fortalezcan su juicio crítico, el docente requiere orientar al alumnado para que reconozcan en sí mismos y en sus compañeros los logros y los aspectos a mejorar. La intención de la coevaluación no debe ser la de “calificar” o “descalificar” lo que hacen los demás. Se sugiere el empleo de rúbricas y se recomienda que los indicadores de las mismas, así como los criterios con los que se evaluarán las actividades del proyecto, se definan en plenaria, con la participación de los alumnos.





## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE III

<ol style="list-style-type: none"> <li>Presenta al grupo fragmentos de piezas musicales populares representativas de otros países (danza árabe, guaracha cubana, salsa o danzón mexicano, rumba flamenca, samba, polonesa, can-can, tango, entre otras). Antes de reproducirlas, menciona el origen de cada pieza.</li> <li>Después de escuchar la música, los alumnos comentan que sintieron al escuchar las distintas piezas musicales, qué pensaron, cuáles les gustaron y cuáles no, por qué y qué diferencias identifican entre las distintas piezas.</li> <li>El docente explica que la música es una expresión cultural de un país o región y con el grupo identifican los diversos géneros musicales de México.</li> <li>El docente pregunta qué otras expresiones culturales del país o del mundo conocen (comida, arte, religión) y propone al grupo la realización de un proyecto para conocer las diferentes costumbres y formas de vida de seis países del mundo. Elaboran la lista de países, uno por cada continente, incluyendo México.</li> <li>En plenaria, se definen las actividades centrales del proyecto. Se recomiendan las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> <li>Elegir un país e investigar en fuentes impresas y electrónicas los rasgos de su cultura.</li> <li>Registrar y organizar la información.</li> <li>Selección de la técnica y producciones que se utilizarán para presentar la información (exposición oral y gráfica presentando imágenes, maquetas, objetos elaborados en papel maché, reproducciones musicales o un folleto).</li> </ul> </li> <li>Se integran seis equipos y elaboran su plan de trabajo que incluya: <ul style="list-style-type: none"> <li>El balance de lo que ya saben y lo que necesitan investigar.</li> </ul> </li> </ol>	<p><b>Planificación: El desarrollo de las actividades</b></p> <p>Un proyecto de trabajo es una estrategia metodológica que permite abordar un tema con cierta profundidad. Posibilita la integración de contenidos de varias asignaturas y favorece el trabajo colaborativo, la investigación, el registro y análisis de la información, la socialización de saberes y el uso de diferentes tipos y modalidades de evaluación.</p> <p><b>Nociones y procesos formativos</b></p> <p>Advertir que la música es una de las manifestaciones culturales de los diferentes países o regiones, y reconocer que algunos géneros musicales trascienden sus fronteras, constituye una forma de apreciar la diversidad. El que el alumnado ejecute el baile popular de su preferencia, implica aceptar la diversidad, pues generalmente no compartimos sus gustos musicales o los convocamos a recrear los que consideramos adecuados.</p>
<p><b>Recomendaciones didácticas. El papel del docente</b></p> <p>Para disponer de las piezas musicales que se proponen en las actividades de inicio se recomienda buscar en sitios WEB que permiten descargas gratuitas de archivos de música, así como buscar archivos del sello discográfico Putumayo, especializado en música de las culturas del mundo.</p> <p>El docente requiere asesorar y brindar un acompañamiento constante al alumnado en el diseño del plan de trabajo explicando claramente lo que espera en cada apartado, sugiriendo cómo distribuir los y tiempos para llevarlos a cabo, y ayudándolos a evaluar sus avances, integrados a su portafolio de evidencias.</p>	



## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE III



### Planificación: El desarrollo de las actividades

La planificación del trabajo a realizar es muy importante para el desarrollo de competencias, pues el alumno asume la responsabilidad en su proceso de aprendizaje y puede estar pendiente de los logros y desafíos.

La secuencia de actividades propuesta implica realizar el proyecto en etapas, de tal manera que el alumnado avance en el trabajo de indagación y en el logro del aprendizaje esperado de Formación Cívica y Ética, relacionado con el respeto y la valoración de la diversidad cultural. Este avance programado en etapas también favorece los momentos de metacognición y la redefinición de las estrategias planteadas por el alumnado.

- Las actividades a realizar (consulta, dibujos, redacción de textos).
  - Tiempos de realización y responsables.
  - Recursos.
  - Producciones (qué va presentar al grupo).
  - Evaluación (cómo sabrán si lograron el objetivo).
8. El docente apoya a los equipos en la elaboración de sus planes y hace sugerencias para mejorarlos. Cuando estén aprobados se integran al portafolio de evidencias y se inicia la primera búsqueda de información.

#### Actividades de desarrollo

Duración. 5 sesiones

#### Sesión 2

- 1 En equipo, los alumnos organizan los materiales reunidos sobre los rasgos culturales de cada país empleando cuadros o esquemas como el siguiente.

Rasgos culturales	PAÍS: COLOMBIA Descripción
Música folklórica o popular	Cumbia y vallenato. Se dice que a los colombianos les gusta mucho el baile
Gastronomía	Los ingredientes más comunes en las preparaciones son cereales como el arroz y el maíz, tubérculos como la papa y la yuca; variedades de leguminosas (frijoles), carnes como la vacuna, gallina, cerdo, cabra, cuy y otros animales silvestres, pescados y mariscos. Platillos representativos: El sancocho, que es una sopa integrada por carnes, tubérculos, verduras y condimentos. Las arepas, que son tortillas gruesas de maíz que se rellenan con carne, queso, embutidos, salsa.
Deportes	Fútbol y boxeo
Religión	Católica en su mayoría. El santo más venerado es el Divino Niño

2. Cada equipo, con la orientación del docente, autoevalúa sus avances y determinan si la información recaudada es suficiente o es necesario realizar una segunda búsqueda.

### Recomendaciones didácticas: El papel del alumno y del docente

En la realización del proyecto de trabajo, es indispensable que los alumnos desempeñen un papel activo en la planificación de las actividades, en la toma de decisiones y en la realización de las actividades. Con una actitud de flexibilidad y confianza, el docente favorecerá la autonomía de los alumnos y del grupo en conjunto, sin dejar de asumir un papel de orientador de la actividad. Además de fortalecer un ambiente democrático en el aula, el profesor apoya al alumnado para que avancen en el desarrollo de relaciones de colaboración y de respeto a la diversidad a partir del diálogo y la toma de acuerdos.



**ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE III**

3. En función de los resultados de su autoevaluación cada equipo planifica las actividades siguientes: Deciden cómo harán la presentación o exposición, qué producciones utilizarán para su presentación o exposición, y elaborarán un listado de los materiales que necesiten traer para elaborarlas en la próxima sesión (papeles, cartones, pinturas, tijeras, pegamento, revistas, entre otros).

**Sesión 3**

1. El profesor dará indicaciones para que los equipos que requieren complementar su información, se subdividan y paralelamente, comiencen a elaborar las producciones para la presentación y/o exposición. Los que tengan sus datos completos, procederán a la elaboración de sus producciones.
2. Mientras los equipos trabajan, el docente brinda acompañamiento y orientaciones sobre el uso del espacio en producciones bidimensionales y tridimensionales; revisa la redacción y ortografía en las producciones escritas; sugiere colores y texturas para maquetas y otros productos; verifica que las tablas de datos se completen.
3. Antes de terminar la sesión, cada equipo realiza un balance de sus avances y tareas pendientes. Planifica las actividades siguientes.

**Sesión 4**

1. Los equipos que requieren terminar sus producciones, se subdividen y paralelamente concluyen el trabajo pendiente y organizan su presentación, a la par de los equipos que tengan sus producciones completas.
2. Para preparar la presentación y/o exposición, los equipos deben definir lo siguiente:
  - ¿Dónde van a hacer la presentación? ¿cómo acomodarán sus producciones? ¿quiénes serán responsables de acomodar?
  - ¿Qué materiales y equipo necesitan y quién será responsable de conseguirlo? (Micrófono, grabadora...)

**Nociones y procesos formativos**

En el desarrollo de este proyecto, se favorece la expresión de la corporeidad al realizar las actividades en las que confluyen las asignaturas de Educación Física y Artística, ya que ponen en juego, no solo la creatividad, sino la expresión y ejercicio de las capacidades motrices de su cuerpo en la ejecución de una danza. La danza misma y las actividades en equipo, posibilitan por otro lado la convivencia entre los alumnos, enfatizando el reconocimiento, respeto y aceptación de la diversidad. Se brindan también experiencias para el desarrollo de la autorregulación. La diversidad sirve de marco para reflexionar sobre la importancia de la interculturalidad bajo criterios de tolerancia, empatía, pluralidad y aprecio por las manifestaciones culturales nacionales y mundiales.

**Recomendaciones didácticas: El papel del docente**

Esta actividad puede fortalecer las competencias de investigación documental en el alumnado, las cuales serán de gran utilidad en la escuela secundaria. Por ello es recomendable que el docente oriente para que se busque información en distintas fuentes: biblioteca de aula y escolar, biblioteca pública, sitios Web e incluso visita a embajadas y consulados de los países seleccionados si en la localidad existen para solicitar información y folletos.



## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE III



### Nociones y procesos formativos

En el desarrollo de este proyecto, se favorece la expresión de la corporeidad al realizar las actividades en las que confluyen las asignaturas de Educación Física y Artística, ya que ponen en juego, no sólo la creatividad, sino la expresión y ejercicio de las capacidades motrices de su cuerpo en la ejecución de una danza.

La danza misma y las actividades en equipo, posibilitan por otro lado la convivencia entre los alumnos, enfatizando el reconocimiento, respeto y aceptación de la diversidad. Se brindan también experiencias para el desarrollo de la autorregulación. La diversidad sirve de marco para reflexionar sobre la importancia de la interculturalidad bajo criterios de tolerancia, empatía, pluralidad y aprecio por las manifestaciones culturales nacionales y mundiales.

- ¿Quién manejará el equipo? (si es necesario).
  - ¿Quiénes va a presentar el trabajo del equipo y a explicar las características culturales de cada país?
3. Cada equipo elabora un pequeño programa sobre su presentación.

### Sesión 5

1. Los equipos presentan su trabajo y cierran la presentación mencionando sus conclusiones sobre lo que aprendieron.
2. Al terminar analizan las presentaciones a partir de las siguientes preguntas:
  - ¿Qué elementos comunes identifican en las diferentes culturas?
  - ¿Qué diferencias encuentran entre las mismas?
  - ¿Cuál es la importancia de conocer otras culturas?
  - ¿Cuáles culturas les resultaron interesantes y por qué?
  - ¿Cómo se sentirían si tuvieran que ir a vivir a otro país en el que la cultura sea diferente de la nuestra? ¿Qué tendrían que hacer en una situación así?
  - ¿Cómo les gustaría ser tratados por los habitantes del país al que tuvieran que migrar?
3. Escriban en sus cuadernos dos propuestas para favorecer el aprecio por la diversidad cultural.
4. El docente propone que para la siguiente sesión, se organicen en dos o tres equipos y propongan algunas piezas de música popular de su agrado para seleccionar la que emplearán en la ejecución de un baile.

### Sesión 6

1. Los equipos escuchan la música que llevaron y seleccionan la pieza para preparar el baile.
2. Planifican secuencias dancísticas sencillas para integrar la ejecución de su baile.
3. Organizan los tiempos y lugares de ensayo y deciden si emplearán algún vestuario o accesorio para la ejecución.

### Recomendaciones didácticas: El papel del alumno y el papel del docente

Se recomienda que el profesor destine periodos de ensayo diarios durante una semana, de 30 minutos, por ejemplo (fuera del tiempo destinado a las sesiones). Será necesario que se prevea y resuelva que los alumnos dispongan de grabadora para la reproducción de la música. recomiende como lugar de ensayo, alguna zona del patio escolar en la que no se interfiera con otras actividades. Permita a los alumnos realizar sus ensayos y supervíselos.



**ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE III**

4. Junto con el grupo, el docente fija la fecha de presentación de los bailes, el espacio en el que la realizarán y si desean invitar espectadores. Se realizan las gestiones necesarias para la preparación y ejecución de la actividad.		<b>Planificación: El desarrollo de las actividades</b>  Las actividades de cierre aportan al alumnado elementos para “aprender a aprender”, pues verá los resultados de su planificación, de la organización del equipo y de la posibilidad de corregir productos y estrategias a partir de los resultados de la evaluación. Asimismo, son ocasión para expresar sus avances en relación con el aprendizaje esperado de FCYE. Para abordar los aprendizajes de educación física y artística, se plantea la realización de actividades de cierre finales, que cada equipo despliegue sus capacidades motrices al ejecutar un baile popular de cualquiera de los países a investigar.
Actividades de cierre	Duración. 1 sesión	
<b>Sesión 7</b> 1. Ejecución de los bailes. 2. El docente propone evaluar el trabajo realizado, considerando los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"><li>• Problemas que se presentaron durante la preparación de la actividad. Se resolvieron o no. De qué manera.</li><li>• Participación y organización del trabajo. ¿Tuvieron problemas para ponerse de acuerdo? ¿Todos los miembros del equipo colaboraron equitativamente?</li><li>• Autoevaluación (del equipo).</li><li>• Coevaluación (del trabajo de los otros equipos).</li></ul> <b>Evaluación</b> Aspectos a evaluar 1. Desempeño y actitudes de los alumnos en el desarrollo de las actividades por equipo: <ul style="list-style-type: none"><li>• Colaboración</li><li>• Participación</li><li>• Capacidad de diálogo</li><li>• Disposición para tomar en cuenta y valorar los puntos de vista y el trabajo de los otros</li><li>• Responsabilidad y compromiso</li><li>• Capacidad de organización</li></ul> 2. Logro de los aprendizajes esperados a partir de la revisión del portafolio de evidencias.		
<b>Evaluación</b>  La heteroevaluación se efectúa desde las actividades iniciales cuando el profesor revisa las propuestas de planes de trabajo, al revisar los avances de los equipos después de la primera búsqueda de información, al evaluar los primeros productos y organización de datos obtenidos, al evaluar las presentaciones de cada equipo y las propuestas para favorecer el aprecio por la diversidad cultural. Al término de la segunda sesión y en las actividades de cierre, se propone, como parte de la evaluación formativa, un momento de autoevaluación y coevaluación para que los alumnos valoren sus avances, problemas y logros, de acuerdo al plan de trabajo diseñado.		





## Orientaciones para el bloque IV

**D**estacan en este bloque, la conciencia de sí a través de la exploración de las potencialidades individuales enfocadas en la creatividad como recurso para instrumentar acciones asertivas ante situaciones y retos cotidianos. Se favorece también la reflexión sobre los actos, valores y decisiones personales que edifican una identidad democrática.

La cultura de la legalidad, el sentido de pertenencia a una comunidad, el énfasis en la cultura democrática y la participación ciudadana. Adoptar una acción propositiva en el desarrollo de actividades se vincula con una actitud colaborativa, mientras que valorar, conservar y difundir el patrimonio artístico nacional, fortalece el aprecio por la interculturalidad y afianza la noción de pertenencia e identidad nacionales.

Se analiza la participación ciudadana desde tres perspectivas: el ejercicio de derechos y el cumplimiento de responsabilidades; el conocimiento de las normas y leyes que regulan la convivencia y la promoción de su cumplimiento; y desde los mecanismos que contribuyen a fortalecer y orientar las acciones de la autoridad.

Se definen los rasgos de la persona creativa y se reconoce la importancia de desarrollar el pensamiento creativo, para decidir cómo actuar ante las situaciones que plantea la vida cotidiana. La intención se encamina hacia la ejecución de acciones que permitan el logro de metas, la solución de problemas o la optimización del trabajo.

Los ámbitos artísticos contribuyen a la construcción de la identidad a partir del conocimiento y recreación de obras plásticas del patrimonio cultural mexicano. La cultura nacional se enmarca en el ámbito latinoamericano con el que comparte rasgos a través de su música y bailes populares, en cuya ejecución los alumnos ejercitan su creatividad al crear acompañamientos rítmicos. La contextualización del tiempo y el espacio se reflejan en la construcción de escenografías.

Los aprendizajes esperados de Formación Cívica y Ética en este bloque, contribuyen al desarrollo personal y social del alumnado al orientarse hacia el análisis de la democracia como forma de vida y de gobierno. Para profundizar en esta reflexión y valorar las ventajas de vivir en un régimen democrático, se puede establecer una vinculación con la asignatura de Historia, a partir de un estudio comparativo en el que se analicen las características de otras formas de organización social y política.



## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE IV

### a) Orientaciones para la evaluación en el Bloque IV

Los contenidos que se abordan en este bloque, señalan los marcos legales que regulan la convivencia, por lo que el aprendizaje debe favorecer la identificación de las relaciones que se entretajan entre las obligaciones y derechos ciudadanos que marca la ley, los encargados de hacerla cumplir y las consecuencias de su incumplimiento. Una de las formas para evaluar en qué medida los alumnos comprenden o no las relaciones mencionadas, es la elaboración de mapas conceptuales. Éstos permiten al profesor observar cómo incorporan los alumnos las nuevas nociones, a las que ya poseen. Es conveniente presentar un mapa que sirva como guía, y proporcionar a los alumnos el listado de conceptos que deberán incluir. Conviene precisar que deben colocar en la parte superior los conceptos generales y hacia abajo los específicos, y escribir entre los cuadros, pequeñas frases que sirvan como nexos. Este es un ejemplo:





## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE IV

### b) Ejemplo y análisis de una Secuencia Didáctica para el Bloque IV, sexto grado.



#### Planificación: intención pedagógica

Las actividades propuestas aportan al alumnado elementos para que comprenda que la función de las reglas, normas y leyes, consiste en garantizar la protección y respeto de los derechos individuales y sociales, contribuyendo así al bienestar común y a la convivencia democrática.

Las propuestas para favorecer el apego a las reglas, abonan a la construcción de la cultura de la legalidad.

La situación problema con la que inicia esta secuencia, enlaza la importancia de preservar el patrimonio cultural mexicano con la reflexión sobre las consecuencias de no cumplir la ley. Se espera que los hechos planteados en la situación problema, contribuyan al fortalecimiento de la identidad nacional.

**Asignatura** Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística

**Duración.** 4 sesiones

#### Aprendizajes esperados

##### Formación Cívica y Ética:

Argumenta sobre las consecuencias del incumplimiento de normas y leyes que regulan la convivencia y promueve su cumplimiento.

##### Educación Física:

Actúa positivamente a partir de reconocer la importancia de los factores que inciden en el desarrollo de las actividades.

##### Educación Artística:

Valora la importancia de conservar y difundir el patrimonio artístico mexicano.

#### Productos:

Participación en la elaboración del esquema sobre el delito de venta ilegal de piezas arqueológicas.

Reproducción de piezas arqueológicas

Conclusión final con propuestas para promover el cumplimiento de las leyes

#### Actividades de inicio

**Duración:** 1 sesión

#### Sesión 1

1. Se distribuye a los alumnos una reproducción impresa de la siguiente noticia y se solicita su lectura

*Venta ilegal de piezas de Mezcala en París*

*Francisco Rangel.--Un crimen al patrimonio cultural de nuestra nación del que nadie se percató, ni siquiera el gobierno de México, se realizó con la venta de piezas arqueológicas de la cultura de Mezcala, originaria del estado de Guerrero, que se encontraban dentro de una colección del industrial suizo Henry Law, por siete millones 452 mil 914 euros (unos 10.6 millones de dólares), más de 120 millones de pesos, según información de Jacques Blazy, experto de arte precolombino que colaboró con la subasta realizada en la ciudad de París, Francia.*

#### Evaluación

La medida en que los alumnos se apropian y ponen en práctica, a través de la convivencia, las nociones que se abordan en esta secuencia, han de valorarse considerando instrumentos congruentes con la evaluación formativa. La atención del docente debe centrarse en la manifestación de las actitudes del alumnado, las cuales pueden valorarse mediante una rúbrica.





**ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE IV**

*Dentro de la subasta estaba una escultura maya que el Instituto de Arqueología e Historia (INAH) señaló que “es falsa”, pero que estuvo catalogada por el anterior director de Conaculta, Luis Tovar y de Teresa, como auténtica, tal vez para acallar el escándalo de la venta ilegal de las piezas arqueológicas. Hasta ahora no ha habido ningún pronunciamiento por parte del gobierno mexicano, ni del gobierno del Estado, pese a que ya pasó casi una semana de la subasta realizada en el país europeo, en la que se destacó que la venta de una hermosa figura maya rompió el récord mundial para una escultura de esta civilización, al venderse a casi tres millones de euros (4.2 millones de dólares), indicó Blazy, quien no dio precisiones sobre el vendedor. Pero también una figura Olmeca, proveniente del estado de Guerrero, del periodo preclásico reciente (300-100 antes de Cristo), impuso un récord mundial, al venderse por 900 mil euros (1.28 millones de dólares).*

*Las figuras que más llamaban la atención en la colección eran las de Mezcala, en piedra semipreciosa, halladas en el oeste de México, en una región donde supuestamente no se construyeron templos. Las piezas fueron obtenidas por el coleccionista suizo de manera directa con los pobladores de la zona arqueológica, en años de visita en búsqueda de piezas malbaratadas, ya que no fueron ni datadas ni clasificadas por ninguna autoridad del INAH y sacadas de manera ilegal de nuestro país, que considera dichas actividades como graves.*

**Publicado por cronicavespertinodechilpancingoen**  
3/24/2011 04:05:00 PM

**Nociones y procesos formativos**

En esta secuencia se analizan los temas de la conservación y difusión del patrimonio cultural de la nación y las consecuencias del incumplimiento de normas y leyes. Las reflexiones sobre la legalidad y la justicia pueden abordarse de maneras diversas, la venta ilegal de piezas arqueológicas, vincula las asignaturas de Formación Cívica y Ética y Educación Artística. Recurrir a este hecho en lugar de emplear una situación ficticia, favorece en los alumnos el desarrollo del juicio crítico sobre lo que ocurre en los contextos nacional e internacional, y la valoración de las acciones que realizan los ciudadanos, las instituciones y los representantes del gobierno de su país, teniendo como referencia hechos reales y la Constitución como instrumento legal que norma la convivencia nacional.

1. Después de la lectura, se plantean las siguientes preguntas:

- ¿Cómo afecta la venta ilegal de piezas arqueológicas a la conservación y difusión del patrimonio cultural?
- ¿Por qué razones creen que los pobladores de la zona arqueológica vendieron ilegalmente las piezas?
- ¿Por qué fue posible vender una pieza declarada auténtica por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA)?
- Si ustedes fueran parte del gobierno mexicano ¿Qué hubieran hecho al enterarse de la venta de estas piezas en París? ¿por qué creen que el gobierno permaneció en silencio?

**Recomendaciones didácticas: El papel del docente**

Se recomienda al docente que preste atención en la elaboración de propuestas para promover el cumplimiento de las normas y las leyes, considerando que es la intención que se enuncia en el aprendizaje esperado. Posteriormente el análisis se realizará hacia otras situaciones que se presenten en el contexto inmediato.



## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE IV



### Planificación: El desarrollo de las actividades

Las preguntas planteadas buscan movilizar los saberes y concepciones de los alumnos sobre:

- La importancia del patrimonio cultural como elemento que edifica la identidad nacional.
- La responsabilidad del gobierno en el cumplimiento de la ley, la lucha contra la corrupción y la impunidad, así como su respuesta, ante hechos que atentan contra la legalidad.
- Los problemas sociales y las condiciones de injusticia social asociados al incumplimiento de la ley.

Para que la finalidad se cumpla, es importante que el docente esté atento a las respuestas y exprese comentarios que resuman los principales contenidos de las intervenciones.

Al proponer el uso de esquemas para organizar los resultados de esta segunda indagación, el profesor debe enfatizar las ventajas que representan al facilitar el análisis e interpretación de la información.

- Jacques Blazy participó en la venta de las piezas, pero también informó sobre su realización, aunque se negó a mencionar el nombre de la persona que las vendió al coleccionista suizo. ¿Cómo calificas su conducta?

**Tarea:** Investigar dónde está el penacho de Moctezuma y qué otras piezas prehispánicas están en otros países. Llevar a la siguiente sesión ilustraciones de piezas arqueológicas de otros países, así como un ejemplar de la Constitución.

### Actividades de desarrollo

**Duración:** 3 sesiones

#### Sesión 2

1. Se exponen los resultados de la indagación y se realiza una ronda de discusión a partir de estas preguntas:
  - Como mexicano ¿Qué sientes al saber que piezas prehispánicas se encuentra en otros países?
  - ¿Qué delitos consideras que se cometen en estos casos?
2. En equipo identifican los artículos constitucionales que sancionan el delito de venta ilegal de piezas arqueológicas. Escriben en su cuaderno estos artículos de manera resumida y comparten con el grupo sus conclusiones.
3. En una lluvia de ideas, el docente coordina la elaboración de un esquema en el que coloquen a los actores involucrados en este problema, las leyes que violan y las consecuencias de sus actos. Los alumnos copian el esquema en sus cuadernos.
4. En plenaria comentan qué deben hacer el gobierno nacional y estatal, las instituciones nacionales e internacionales y los ciudadanos para evitar este problema. De manera individual toman nota de las propuestas.
5. El docente pide que muestren las imágenes de piezas arqueológicas que llevaron al aula y cada alumno selecciona una para reproducirla en una pintura o una escultura. Levan para la siguiente clase los materiales necesarios a la siguiente sesión.

#### Sesión 3

1. Mientras los alumnos trabajan en la elaboración de la reproducción de la pieza arqueológica seleccionada, el docente orienta al alumnado.
2. Al terminar, exhiben las piezas en el salón.

### Recomendaciones didácticas: El papel del docente

Para la elaboración de las pinturas o esculturas, es necesario que el docente proponga diversas técnicas, explique en qué consiste cada una y señale los materiales que se requieren en cada caso.



**ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE IV**

**Sesión 4**

1. El docente propone al grupo jugar a los arqueólogos. Los alumnos se reúnen en equipos de 5 personas y “esconden” sus piezas arqueológicas en la escuela. Después de ocultarlas, los equipos las buscan durante el tiempo que el docente determine.
2. Gana el equipo que encuentre primero alguno de los conjuntos de piezas arqueológicas.

**Actividades de cierre**

**Duración.** 1 sesión

**Sesión 5**

1. Para concluir, el docente retoma el problema de la venta ilegal de piezas arqueológicas y lo vincula con la preservación del patrimonio cultural, las consecuencias del incumplimiento de las leyes y la importancia de la participación ciudadana responsable y democrática
2. El grupo menciona y analiza ejemplos de la vida cotidiana que se relacionen con las nociones señaladas. Por ejemplo, otras acciones que realizan los ciudadanos en deterioro del patrimonio cultural; violaciones a la ley que ha observado en su entorno; algunas formas de participación ciudadana que no favorecen la vida democrática ni la solución de problemas.
3. Invita a los alumnos a redactar una conclusión general sobre las consecuencias del incumplimiento de normas y leyes que regulan la convivencia y propuestas para lograr su cumplimiento.

**Evaluación**

Aspectos a evaluar:

- Reflexiones y participaciones de los alumnos.
- Propuestas para promover el cumplimiento de las leyes.
- Creatividad para la elaboración de las reproducciones bidimensionales o tridimensionales.
- Actitudes y habilidades de los estudiantes para favorecer el logro de la meta en el juego de búsqueda.

**Planificación: El desarrollo de las actividades**

Se recomienda que el profesor realice su propia investigación sobre los temas propuestos y que previamente, identifique en la Constitución los artículos que se relacionan con las violaciones mencionadas en la nota periodística.

Mediante las actividades de cierre, se podrá valorar el logro del aprendizaje esperado para lo que se recomienda diseñar una rúbrica.

Para que el juego de búsqueda arqueológica no interfiera el trabajo del resto de la comunidad escolar y para evitar riesgos en la búsqueda, se recomienda previamente gestionar ante la dirección de la escuela la autorización para la realización de la actividad.

**Evaluación:**

Las habilidades que expresen al elaborar sus producciones plásticas y las destrezas motrices puestas en juego para enfrentar el reto que señala el juego, constituyen un segundo grupo de aspectos a evaluar. Para valorar los productos pueden combinarse indicadores cualitativos y cuantitativos, sin perder de vista, como se ha sugerido anteriormente, dar a conocer previamente a los estudiantes, los criterios que el docente tomará en cuenta.





## Orientaciones para el bloque V

La identidad democrática y cultural que se espera consolidar en este bloque, se centra en la reflexión sobre la importancia de participar en la resolución no violenta de conflictos y la toma de decisiones ante situaciones que ponen en riesgo la integridad individual y colectiva. Esta participación tiene como marco referencial el análisis de las acciones que emprende o no el gobierno, ante las demandas que la ciudadanía instrumenta en la búsqueda del beneficio común. Lo anterior sitúa al alumno como un sujeto activo y crítico de su entorno, preocupado por el cuidado de sí y del otro, que reconoce la importancia de participar en la realización de acciones conjuntas para el logro de las metas y la satisfacción de necesidades.

En Formación Cívica y Ética, el énfasis está puesto en la participación ciudadana y la colaboración con las autoridades en aras del beneficio común; para lo cual, la resolución no violenta de conflictos a través de procedimientos de negociación, mediación y diálogo, resulta una condición indispensable. Dicha participación, debe fundarse en la evaluación de la acción del gobierno y la exigencia de rendición de cuentas para responder a las demandas ciudadanas.

En Educación Artística y Educación Física, se fortalece el autoconocimiento a través de “sentir el cuerpo” por medio de la motricidad, las artes, el juego y la interacción. Las habilidades adquiridas a lo largo del ciclo escolar, se ponen en práctica mediante la realización de eventos recreativos y deportivos que, por medio del rescate de las tradiciones propias de la región, buscan fortalecer la identidad cultural, en situaciones de convivencia respetuosa y solidaria.

La expresión teatral, dancística y musical, se enlazan en el propósito de conservar y preservar las manifestaciones del patrimonio cultural, entre las que se considera a la fotografía y al video, como recursos documentales que recrean los rasgos culturales que compartimos como integrantes de una nación.

Se hace posible la vinculación con otras asignaturas que reconocen en el contexto natural y social, aquellos fenómenos que ponen en riesgo el bienestar común, ante los cuales se requiere el desarrollo de una cultura de prevención centrada en la colaboración y la participación ciudadana.



## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE V

### a) Orientaciones para la evaluación en el Bloque V

El análisis de problemas de diverso orden que se abordan a través de los contenidos de este bloque, puede favorecerse al emplear estudios de caso o la discusión de dilemas como punto de partida para las actividades de aprendizaje. La autoevaluación y la coevaluación, son recursos que propician que el alumnado reflexione sobre su trabajo y sus puntos de vista, y en el caso de la coevaluación, le ayudan a valorar las opiniones de sus compañeros. Para ambos casos se recomienda el uso de listas de cotejo o escalas estimativas, las cuales deben contener criterios que orientarán la evaluación. El hecho de que el alumnado conozca los instrumentos de auto y co-evaluación brinda elementos para que regule su participación en función de las finalidades de la actividad. El siguiente formato presenta un ejemplo:

Criterios	Sí	No
Identifiqué claramente las causas y consecuencias del problema.		
Expresé argumentos razonables para defender mis puntos de vista		
Respeté el orden de participaciones en la discusión, esperando mi turno		
Escuché con atención las opiniones de mis compañeros		
Si algún compañero expresó una idea contraria a mi opinión, procuré analizarla y comprender sus puntos de vista		
Al proponer soluciones para el conflicto que analizamos, estuve de acuerdo en aceptar las propuestas de los demás		



## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE V

### b) Ejemplo y análisis de una Secuencia Didáctica para el Bloque V, sexto grado.



#### Planificación: intención pedagógica

Por medio de este proyecto, se pretende pues avanzar hacia la construcción reflexiva de posturas y compromisos que definan la participación ciudadana hacia la construcción de una cultura de la prevención.

Se vinculan asignaturas de diversos campos formativos, con la intención de ofrecer a los alumnos experiencias de aprendizaje integradoras para el desarrollo de competencias para enfrentar los desafíos que plantean los problemas sociales de mayor relevancia.

La integración va más allá de un ejercicio de correlación de contenidos, pues se trata de aprovechar los saberes, habilidades, valores y actitudes que se promueven a lo largo y ancho del currículo.

#### Proyecto: ¿Qué hacer en caso de desastres?

**Asignatura(s):** Educación Física, Educación Artística, Español, Formación Cívica y Ética, Geografía, Matemáticas

**Duración.** 5 sesiones

#### Aprendizajes esperados

##### Educación Física:

Establece la importancia de la solidaridad y el respeto como elementos que permiten una mejor convivencia dentro y fuera del contexto escolar.

##### Educación Artística:

Reconoce la importancia de la fotografía y el video como recursos documentales para el resguardo y preservación del patrimonio intangible.

##### Español:

Recupera información pertinente y busca material (fotos, trabajos escolares y datos) que la complementen.

##### Formación Cívica y Ética:

Propone estrategias de organización y participación ante condiciones sociales desfavorables o situaciones que pongan en riesgo la integridad personal y colectiva.

##### Geografía:

Participa en la difusión de planes de prevención de desastres.

##### Matemáticas:

Recupera información pertinente y busca material (fotos, trabajos escolares y datos) que la complementen.

#### Productos:

- Reportes de investigación sobre desastres naturales.
- Plan de prevención.

#### Actividades de inicio

**Duración:** 1 sesión

#### Sesión 1

1. En equipos, el grupo analiza noticias que el docente distribuye sobre algún desastre (sismos, inundaciones, incendios, explosiones, accidentes de transportes automovilísticos, ferroviarios, marítimos o aéreos, tsunamis, entre otros) ocurrido en México o en el mundo.

#### Recomendaciones didácticas: El papel del docente

Las actividades de inicio crean las condiciones para problematizar, plantear la temática a abordar y recuperar los saberes previos. Las preguntas y actividades que se plantean para el análisis de la situación problema, se han redactado con la intención de que sirvan de puntos de partida para abordar los contenidos que se vinculan al tema central.



**ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE V**

<p>2. El análisis de las noticias considera los siguientes puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lugar y fecha en la que ocurrió el desastre.</li> <li>• Tipo de desastre.</li> <li>• Causas.</li> <li>• Número de personas afectadas.</li> <li>• Bienes naturales o materiales afectados.</li> <li>• Acciones realizadas para apoyar a la población afectada.</li> <li>• Actores involucrados en las tareas de apoyo instituciones públicas o privadas, instancias gubernamentales locales, nacionales o extranjeras, sociedad civil.</li> <li>• Problemas resueltos y sin resolver.</li> </ul> <p>3. Los equipos exponen sus análisis.</p> <p>4. Los alumnos comentan si ellos o algún miembro de su familia o conocido, ha sido víctima de un desastre. Narran al grupo los pormenores del caso.</p> <p>5. El docente sugiere consultar en los libros de texto de Geografía de 5° y 6° grados qué es una catástrofe o desastre y se indaga cómo se clasifican estos eventos.</p> <p>6. Una vez reconstruido el concepto de desastre, pide a los alumnos que tomen nota de él en sus cuadernos de trabajo.</p> <p><b>Tarea</b> Investigar en diversas fuentes los tipos de desastres más comunes en su entidad y elaborar un breve reporte con la información recabada.</p>	<p><b>Planificación: El desarrollo de las actividades</b></p> <p>Antes de la realización de este proyecto, el docente requiere buscar noticias sobre desastres, imprimirlas o reproducirlas. Si las condiciones lo permiten, la Internet representa una eficiente herramienta de búsqueda. Se requiere trabajar con el libro de geografía de quinto grado, puede pedir al grupo de ese grado que les presten algunos ejemplares o trabajar con los que usaron el año pasado, si es que aún los conservan los alumnos.</p>
<p><b>Actividades de desarrollo</b></p>	<p><b>Duración: 2 sesiones</b></p>
<p><b>Sesión 2</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. En plenaria, los alumnos comparten los resultados de su investigación y el docente toma nota en el pizarrón, sobre los desastres comunes en la localidad o entidad.</li> <li>2. En equipos, se elige uno de los desastres de mayor incidencia en la región o en el país para caracterizarlo.</li> <li>3. Los equipos identifican lo que ya saben de dicho desastre, lo que deben investigar y cómo planificar hacerlo.</li> </ol>	<p><b>Nociones y procesos formativos</b></p> <p>Pedir a los alumnos que narren las experiencias en situación de desastre personales o ajenas que conozcan; intentar movilizar sus sentimientos y emociones a fin de generar actitudes de empatía, solidaridad y cuidado del otro. Identificar las causas del desastre y los problemas sin resolver permitirá reconocer los factores de riesgo y definir las medidas preventivas pertinentes.</p>
<p><b>Recomendaciones didácticas: El papel del alumno</b></p> <p>El alumno requiere involucrarse en el proyecto de manera activa. Hacer un inventario de recursos (lo que sabe, lo que sabe hacer, lo que piensa) y planificar la estrategia para conseguir la información que le hace falta, fortalece el compromiso con su proceso de aprendizaje y con el logro de los aprendizajes esperados, además de que facilita la autoevaluación.</p>	





## ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE V



### Planificación: El desarrollo de las actividades

Si las condiciones lo permiten, se recomienda consultar la página Web de la CENAPRED, y revisar la sección del “Atlas Nacional de Riesgos”, así como las recomendaciones que esta institución sugiere para favorecer la prevención.

### Nociones y procesos formativos

Por medio de este proyecto, se favorecen el cuidado de sí y la conciencia del cuerpo y las emociones; la solidaridad y la igualdad para la construcción de ambientes seguros y protectores.

La información que proporcionan los medios sobre los bienes humanos y materiales afectados por desastre, así como las acciones emprendidas por las instituciones y la sociedad civil, destacan la importancia de una participación organizada y solidaria.

4. Realizan la investigación en fuentes documentales, audiovisuales o entrevistas.

### Sesión 3

1. Se muestra al docente la información recabada. En caso de que sea necesario complementar la investigación, se organiza una visita a la biblioteca escolar o al aula de cómputo (si la hay y tiene conexión a Internet), para complementarla.
2. Organizan la información y el docente la revisa para brindar orientaciones y apoyos, por ejemplo emplear tablas o gráficas para representar los datos numéricos obtenidos.
3. Una vez dimensionado del desastre, se elabora un “Plan de prevención” que considere los siguientes puntos:
  - Caracterización (en qué consiste, qué tipo de daños y/o problemas genera).
  - Causas y consecuencias del desastre.
  - Incidencia en la localidad o en la entidad (frecuencia con la que se presenta, cifras que den cuenta de los daños y/o pérdidas registradas, lugares y fechas de ocurrencia).
  - Medidas de prevención y de atención recomendables.
  - Recomendaciones para aplicar las medidas preventivas y de respuesta ante el desastre (coordinación de las actividades, recursos o insumos que se requieren, actitudes y prioridades de atención a los afectados).
4. El docente revisa los planes de prevención y si lo considera necesario, hace las sugerencias pertinentes para mejorarlo.
5. Para realizar las actividades de la siguiente sesión, se indica a los equipos que busquen fotografías o videos que ilustren el tipo de desastre seleccionado, y que organicen la presentación de su plan de prevención, llevando al aula los materiales que requieran para ello.

### Recomendaciones para la evaluación

La autoevaluación y la coevaluación se realizan en la revisión de los avances de las investigaciones realizadas y la participación de todos los miembros de la comunidad escolar en el simulacro. Considerando que éste tiene la finalidad de regular la participación individual y colectiva en situaciones de desastre, el desempeño del alumno bajo estas circunstancias debe orientarse al autocuidado y al cuidado del otro ya que de la toma de decisiones, el control emocional y motriz, así como de las actitudes de solidaridad y colaboración que se desplieguen, puede depender la integridad personal y colectiva.





ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE V

Actividades de cierre	Duración: 2 sesiones.	Recomendaciones para la evaluación:
<p><b>Sesión 4</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cada equipo presenta su plan de prevención, si le es posible, con apoyo de imágenes o materiales audiovisuales que el equipo haya recabado (puede prepararse una muestra fotográfica empleando un rotafolio, un <i>collage</i>, o una presentación en Power Point si en el aula hay equipo de Enciclomedia, entre otros).</li> <li>2. Al terminar las presentaciones, se organiza una discusión para obtener conclusiones del trabajo realizado, en las que se enfatice la importancia de la participación individual y colectiva, de manera organizada y solidaria, al prevenir o atender situaciones de desastre.</li> <li>3. Se propone a la Comisión de Seguridad y Emergencia de la escuela, la realización de un simulacro, reconociendo esta actividad como una medida preventiva y se indica a los alumnos que observen la participación de la comunidad escolar durante la actividad.</li> </ol> <p><b>Sesión 5</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se realiza el simulacro y se evalúa su realización resaltando los aciertos y errores que se cometieron. Sobre estos últimos, se discuten las consecuencias que pueden acarrear en caso de enfrentar una situación real de desastre.</li> <li>2. Se analiza por qué es importante respetar las consignas de “no corro, no empujo, no grito”.</li> </ol> <p><b>Evaluación</b></p> <p>Aspectos a evaluar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección, búsqueda, organización y presentación de los resultados de la investigación.</li> <li>• Participación individual y grupal durante la realización de las actividades del proyecto.</li> <li>• Uso de las nociones centrales sobre el tema, en la elaboración del Plan de prevención.</li> <li>• Pertinencia de las propuestas para prevenir y/o atender la ocurrencia de desastres.</li> <li>• Desempeño del grupo en la realización del simulacro (actitudes y participación en la actividad).</li> </ul>		<p>Tan importantes son las nociones y saberes involucrados en este tema, como los procedimientos y actitudes que se ponen en juego, pues para actuar asertivamente en una situación de riesgo, se requiere contar con conocimientos que orienten la acción. En ese sentido, la evaluación debe ser integral y formativa, y ser considerada por los alumnos como un proceso que favorece la mejora. La revisión constante que el profesor debe realizar en cada uno de los momentos del desarrollo del proyecto, puede aportar elementos para asignar una calificación en función del logro de los aprendizajes esperados.</p>





## Bibliografía

- Alva Meraz. A. et al. (2011). *La Formación Cívica Ética en la Educación Básica: retos y posibilidades en el contexto de la sociedad globalizada*. México Secretaría de Educación Pública, SEP. Serie: Teoría y Práctica Curricular de la Educación Básica.
- Álvarez, J.M. (2008), “Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en las competencias”, en G. Sacristán, J. (comp.), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, Madrid, Morata.
- Barrón, Cortés, A. et al (2011) *Educación Física en Educación Básica: actualidad didáctica y formación continua de docentes*,. México Secretaría de Educación Pública, SEP. Serie: Teoría y Práctica Curricular de la Educación Básica.
- Buxarraís, María Rosa, Miquel Martínez, Martín, Josep María Puig y Jaume Trilla (2004), *La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española*, México, Secretaría de Educación Pública (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Casanova, María Antonia (1998), *La evaluación educativa: escuela básica*, México, SEP/ Cooperación Española (Biblioteca del normalista).
- Conde, Silvia; Gabriela Conde, Gloria Canedo (2004), *Educación para la democracia*. Ficheros de actividades (primero a sexto grado), México, IFE.
- Conde, Silvia, Ana Corina Fernández, Greta Papadimitriou et al. (2008), *Formación Cívica y Ética. Diplomado a distancia* (Guías didácticas. Cinco módulos), México, SEB/Nexos.
- Conde, Silvia (2010), *Educación y proteger. El trabajo docente en una escuela segura*, México, Secretaría de Educación Pública.
- Hernández Farfán, A. et al (2011), *Las Artes y su enseñanza en la Educación Básica*, México Secretaría de Educación Pública, SEP. Serie: Teoría y Práctica Curricular de la Educación Básica.
- Magendzo, A. (2008), *La escuela y los derechos humanos*, México, Ediciones Cal y Arena.
- Martínez, Miquel (2000), *El contrato moral del profesorado*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).





## Bibliografía

- Perrenoud, Philippe (1999), *Construir competencias desde la escuela*, Santiago, Chile, Dolen Pedagógica/Océano.
- Perrenoud, Philippe (2004), *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Piaget, Jean. (1967) “Los procedimientos de la educación moral”, en *La nueva educación moral*, Lozada, Buenos Aires.
- Salazar, Luis y José Woldenberg (1997), *Principios y valores de la democracia*, México, Instituto Federal Electoral (Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, 1).





*La Secretaría de Educación Pública agradece la participación, en el proceso de elaboración del Plan de estudios 2011 y de los programas de estudio de educación preescolar, primaria y secundaria, de las siguientes instituciones y personas:*

## **INSTITUCIONES**

Academia Mexicana de la Historia/ Academia Nacional de Educación Ambiental (ANEA)/ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)/ Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable (Cecadesu)/ Centro de Investigación en Geografía y Geomática/ Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (Cinvestav, IPN)/ Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)/ Centro Nacional de Prevención de Desastres (Cenapred)/ Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep)/ Comité Mexicano de las Ciencias Históricas/ Conferencia Mexicana de Acceso a la Información Pública/ Consejo Nacional de Población (Conapo)/ Consejos Consultivos Interinstitucionales/ Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, SEP/ Dirección de Evaluación de Escuelas del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación/ Dirección General de Educación Superior Tecnológica/ El Colegio de la Frontera Norte, A. C./ El Colegio de México, A. C./ El Colegio de Michoacán, A. C./ Escuela Normal Superior de México/ Facultad de Filosofía y Letras, UNAM/ Grupo de Trabajo Académico Internacional (GTAI)/ Grupos Académicos de la UNAM: Matemáticas, Biología, Física y Química/ Grupo de Transversalidad Semarnat/SEP: Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable (Cecadesu); Comisión Federal de Electricidad (CFE); Comisión Nacional de Áreas Naturales Protegidas (Conanp); Comisión Nacional del Agua (Conagua); Comisión Nacional Forestal (Conafor); Comisión Nacional para el Uso Eficiente de la Energía Eléctrica (Conuee); Comisión Nacional para la Biodiversidad (Conabio); Dirección de Educación Ambiental, Cecadesu; Dirección General de Planeación y Evaluación, Semarnat; Fideicomiso para el Ahorro de Energía Eléctrica (Fide); Instituto Mexicano de Tecnología del Agua (IMTA); Instituto Nacional de Ecología (INE); Procuraduría Federal de Protección al Ambiente (Profepa); Procuraduría Federal del Consumidor (Profeco)/ Instituto Chihuahuense para la Transparencia y Acceso a la Información Pública/ Instituto de Acceso a la Información Pública del Distrito Federal/ Instituto de Educación de la Universidad de Londres/ Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora/ Instituto de Investigaciones Históricas, UNAM/ Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM/ Instituto Federal de Acceso a la Información (IFAI)/ Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH)/ Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México/ Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (Inali)/ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación/ Instituto Politécnico Nacional (IPN)/ Ministerio de Educación de la República de Cuba/ Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (Semarnat)/ Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas (Sredecc)/ Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM)/ Universidad Autónoma de San Luis Potosí/ Universidad Autónoma del Estado de México/ Universidad de Guadalajara/ Universidad de New York/ Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)/ Universidad Pedagógica Nacional (UPN)/ Universidad Veracruzana.

## **PERSONAS**

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

Navarro Moreno, Joaquín Flores Ramírez, Jorge Humberto Miranda Vázquez, Jorge López Cruz, Jorge Medina Salazar, Jorge Zamacona Evenes, José Humberto Trejo Catalán, José Luis Hernández Sarabia, Julia Martínez Fernández, Karina Franco Rodríguez, Karina Leal Hernández, Karla M. Pinal Mora, Karolina Grissel Lara Ramírez, Larissa Langner Romero, Laura Daniela Aguirre Aguilar, Laura Elizabeth Paredes Ramírez, Laura H. Lima Muñiz, Laurentino Velázquez Durán, Leonardo Meza Aguilar, Leticia Araceli Martínez Zárate, Leticia G. López Juárez, Leticia Margarita Alvarado Díaz, Lilia Beatriz Ortega Villalobos, Lilia Elena Juárez Vargas, Lilia Mata Hernández, Liliana Morales Hernández, Lizette Zaldívar, Lourdes Castro Martínez, Lucila Guadalupe Vargas Padilla, Lucina García Cisneros, Luis Fernández, Luis Gerardo Cisneros Hernández, Luis Reza Reyes, Luis Tonatiuh Martínez Aroche, María Alejandra Acosta García, María Antonieta Ilhui Pacheco Chávez, María Concepción Europa Juárez, María Concepción Medina González, María de Ibarrola, María de las Mercedes López López, María de los Ángeles García González, María de los Ángeles Huerta Alvarado, María de Lourdes Romero Ocampo, María del Carmen Rendón Camacho, María del Carmen Tovilla Martínez, María del Rosario Martínez Luna, María Esther Padilla Medina, María Esther Tapia Álvarez, María Eugenia Luna Elizarrarás, María Teresa Aranda Pérez, María Teresa Arroyo Gámez, María Teresa Carlos Yáñez, María Teresa López Castro, María Teresa Sandoval Sevilla, Mariano Martín G., Maribel Espinosa Hernández, Marissa Mar Pecero, Martha Estela Tortolero Villaseñor, Martha Ruth Chávez Enríquez, Mauricio Rosales Ávalos, Miguel Ángel Dávila Sosa, Nancy Judith Nava Castro, Nelly del Pilar Cervera Cobos, Nonitzin Maihualida, Norma Erika Martínez Fernández, Norma Nélida Reséndiz Melgar, Norma Romero Irene, Óscar Isidro Bruno, Óscar Luna Prado, Óscar Osorio Beristain, Óscar Román Peña López, Óscar Salvador Ventura Redondo, Oswaldo Martín del Campo Núñez, Ramón Guerra Araiza, Rebeca Contreras Ortega, Rita Holmbaeck Rasmussen, Roberto Renato Jiménez Cabrera, Rosendo Bolívar Meza, Rubén Galicia Castillo, Ruth Olivares Hernández, Samaria Rodríguez Cruz, Sandra Ortiz Martínez, Sandra Villeda Ávila, Sergio Pavel Cano Rodríguez, Silvia Campos Olguín, Sonia Daza Sepúlveda, Susana Villeda Reyes, Teresita del Niño Jesús Maldonado Salazar, Urania Lanestosa Baca, Uriel Garrido Méndez, Verónica Florencia Antonio Andrés, Vicente Oropeza Calderón, Víctor Manuel García Montes, Virginia Tenorio Sil, Yolanda Pizano Ruiz.