



PROGRAMAS DE ESTUDIO 2009

Segundo grado
Educación básica
Primaria

SEP



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

MÉXICO 2010



PROGRAMAS DE ESTUDIO 2009

**Segundo grado
Educación básica
Primaria**

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
Alonso Lujambio Irazábal

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA
José Fernando González Sánchez

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR
Leopoldo F. Rodríguez Gutiérrez

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

DIRECCIÓN GENERAL DE MATERIALES EDUCATIVOS
María Edith Bernáldez Reyes

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA
Rosalinda Morales Garza

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



PROGRAMAS DE ESTUDIO 2009

**Segundo grado
Educación básica
Primaria**

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

COORDINACIÓN GENERAL

Leopoldo F. Rodríguez Gutiérrez • Noemí García García

RESPONSABLES DE ASIGNATURAS

Español: **Miguel Ángel Vargas García** • Matemáticas: **Hugo Balbuena Corro** • Exploración de la Naturaleza y la Sociedad: Ciencias Naturales: **María Elena Hernández Castellanos, César Minor Juárez**; Geografía: **Víctor Avendaño Trujillo**; Historia: **Felipe Bonilla Castillo, Verónica Arista Trejo** • Formación Cívica y Ética: **José Ausencio Sánchez Gutiérrez** • Educación Física: **Juan Arturo Padilla Delgado, Rosalía Marisela Islas Vargas** • Educación Artística: **María del Rosario Rosas Escobedo** • Coordinador del seguimiento a la etapa de prueba: **Enrique Morales Espinosa**

ASISTENTE DE LA COORDINACIÓN GENERAL

Rosa María Nicolás Mora

COORDINADOR EDITORIAL

Felipe G. Sierra Beamonte

DISEÑO DE PORTADA E INTERIORES

Ismael Villafranco Tinoco • Susana Vargas Rodríguez

REDISEÑO DE INTERIORES

Lourdes Salas Alexander

CORRECCIÓN

Erika Lozano Pérez

FORMACIÓN

Marisol G. Martínez Fernández

SEGUNDA EDICIÓN, 2010

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2010

Argentina 28, Centro, CP 06020, México, DF

ISBN 978-607-467-022-6

Hecho en México / MATERIAL GRATUITO. Prohibida su venta.

ÍNDICE

9	Presentación
13	Introducción
25	Español
81	Matemáticas
121	Exploración de la Naturaleza y la Sociedad
151	Formación Cívica y Ética
201	Educación Física
269	Educación Artística

PRESENTACIÓN

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

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

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

mas de estudio de primero, segundo, quinto y sexto grados en 4 723 escuelas de las distintas modalidades, tipos de servicio y organización; esto, considerando que el primer y tercer ciclos de la educación primaria permitirían ver la articulación con los niveles adyacentes: preescolar y secundaria.

Los resultados sugirieron la pertinencia de generalizar la propuesta curricular en todo el país en primero y sexto grados. Por ello, durante el ciclo escolar 2009-2010 se aplicaron los programas de estudio en su versión revisada correspondientes a estos grados. También, durante este mismo ciclo escolar se pusieron a prueba los programas para tercero y cuarto grados, y se implementó una segunda fase de prueba en aula para segundo y quinto grados.

El seguimiento que se ha hecho durante la etapa de prueba y la generalización de primero y sexto grados, ha permitido realizar los nuevos ajustes a los programas de segundo y quinto grados, a los materiales y a las estrategias de actualización. Por lo anterior, se generalizará a nivel nacional la propuesta curricular para segundo y quinto grados durante el ciclo escolar 2010-2011, y se continuará con una segunda fase de prueba en tercero y cuarto grados.

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

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

La Secretaría de Educación Pública reconoce que para el cumplimiento de los propósitos expresados en un nuevo plan y programas de estudio se requiere afrontar añejos y nuevos retos en nuestro sistema de educación básica. Añejos, como la mejora continua de la gestión escolar, y nuevos, como los que tienen su origen en las transformaciones que en los planos nacional e internacional ha experimentado México en los últimos 15 años: modificaciones en el perfil demográfico nacional, exigencia de una mayor capacidad de competitividad, sólidos reclamos sociales por servicios públicos eficientes, acentuada irrupción

de las tecnologías de la información y la comunicación en diversas actividades productivas y culturales, entre otros. En este contexto, para favorecer el logro de los propósitos señalados, se diseñarán diversas estrategias y acciones: la actualización de los maestros, el mejoramiento de la gestión escolar y del equipamiento tecnológico, así como el fortalecimiento y la diversificación de los materiales de apoyo: recursos bibliográficos, audiovisuales e interactivos.

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

INTRODUCCIÓN

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

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

Competencias para la vida

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

La movilización de saberes (saber hacer con saber y con conciencia del efecto de ese hacer) se manifiesta tanto en situaciones comunes de la vida diaria como en situaciones

complejas, y ayuda a visualizar un problema, emplear los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta. Algunos ejemplos de estas situaciones son: diseñar y aplicar una encuesta, organizar una actividad, escribir un cuento, editar un periódico, resolver problemas de impacto social. De estas experiencias se puede esperar una toma de conciencia de ciertas prácticas y comprender, por ejemplo, que escribir un cuento no es sólo cuestión de inspiración, pues demanda trabajo, perseverancia y método.

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

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

combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

Perfil de egreso del estudiante de la educación básica

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

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

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

Alcanzar los rasgos del perfil de egreso demanda la realización de una tarea compartida entre los campos de conocimiento que integran los planes de estudio de la educación básica.

Los planes y programas de estudio de preescolar, primaria y secundaria se han construido de manera articulada y con el principio general de que la escuela en su conjunto –y los docentes en particular– dirija los aprendizajes de los alumnos mediante el planteamiento de desafíos intelectuales, el análisis y la socialización de lo que producen, la consolidación de lo que aprenden y su utilización en nuevos desafíos para seguir aprendiendo.

Así, la escolaridad básica se cursará de manera coherente y sin traslajos o vacíos en las diversas líneas de estudio.

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

- a) Utiliza el lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales. Además, posee las herramientas básicas para comunicarse en una lengua adicional.
- b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionada por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.

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

Características del plan y los programas de estudio

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

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

La atención a la diversidad y a la interculturalidad es una propuesta para mejorar la comunicación y la convivencia entre comunidades con distintas características y culturas, siempre partiendo del respeto mutuo. Esta concepción se traduce desde las asig-

naturas en propuestas prácticas de trabajo en el aula, sugerencias de temas y enfoques metodológicos. Se busca reforzar el sentido de pertenencia e identidad social y cultural de los alumnos, así como tomar en cuenta las distintas expresiones de la diversidad que caracterizan a nuestro país y a otras regiones del mundo.

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

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

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

Específicamente, los temas que se desarrollan en más de una asignatura de educación primaria se refieren a igualdad de oportunidades entre las personas de distinto sexo, educación para la salud, educación vial, educación del consumidor, educación financiera, educación ambiental, educación sexual, educación cívica y ética, y educación para la paz. Estas temáticas deben ser la referencia para la reflexión y la práctica educativa en la escuela. La reflexión de todos los actores educativos sobre su relación con los valores y actitudes que se favorecen en el ámbito escolar, familiar y social es un aspecto esencial para lograr que los alumnos desarrollen dichos valores y actitudes. Asimismo, es fundamental tener presentes las condiciones socioculturales y económicas de las alumnas y los alumnos, y propiciar que el trabajo escolar incluya temas y situaciones de relevancia social y ética.

Mapa curricular

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

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

Para fines explicativos, los campos formativos que conforman la educación preescolar y las asignaturas de educación primaria y secundaria se han organizado de manera horizontal y vertical, en un esquema que permite apreciar la relación entre estos campos y las asignaturas correspondientes, pero que al ser un esquema, no permite presentar de manera explícita todas las interrelaciones que existen entre asignaturas. En consecuencia, la alineación de los campos formativos y las asignaturas se centra en sus principales vinculaciones, así como en la importancia que revisten como antecedente o subsecuente de la disciplina.

Por lo tanto, es importante aclarar que los campos formativos de preescolar no se corresponden de manera exclusiva con una o algunas asignaturas de la educación primaria o secundaria. Los niveles de la educación básica se vinculan entre sí, entre otras formas, a través de la relación que establecen los campos y las asignaturas por la naturaleza de los enfoques, propósitos y contenidos que promueven a lo largo de la educación básica.

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

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

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

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

- Exploración de la Naturaleza y la Sociedad es una asignatura que se cursa en los primeros dos grados de primaria y comprende contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, Historia y Geografía, así como contenidos del campo de la tecnología.
- Estudio de la Entidad donde Vivo se cursa en el tercer grado de primaria y comprende contenidos de las asignaturas de Geografía e Historia, así como contenidos del campo de la tecnología.
- Los campos formativos de educación preescolar “Desarrollo personal y social” y “Expresión y apreciación artística” tienen vínculos formativos con las asignaturas de Ciencias Naturales, Historia y Geografía, aunque por criterios de esquematización están ubicadas como antecedentes de las asignaturas de Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística, con las cuales también mantienen estrecha vinculación.
- Para el caso de la Asignatura Estatal: lengua adicional, es necesario señalar que su propósito es fomentar que los alumnos cursen desde el último grado de preescolar hasta sexto de primaria la enseñanza de una lengua adicional, la cual puede ser la lengua materna, lengua de señas mexicana, una lengua extranjera o el español como segunda lengua, para el caso de los alumnos que tengan una lengua indígena como lengua materna. Los contenidos de esta asignatura serán seleccionados y diseñados por cada entidad, a partir de los lineamientos nacionales y de acuerdo con las características, las necesidades y los intereses de sus alumnos.

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

Finalmente, en atención a lo señalado en el capítulo IV, sección 3, artículo 51 de la Ley General de Educación, en donde se señala que el calendario escolar debe contener 200 días de clase, se presenta una tabla con la distribución del tiempo asignado para el trabajo con cada una de las asignaturas de primero y segundo grados a lo largo del ciclo escolar.

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE ESTUDIO POR ASIGNATURA DE PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS DE PRIMARIA		
ASIGNATURA	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	9	360
Asignatura Estatal: lengua adicional	2.5	100
Matemáticas	6	240
Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	2	80
Formación Cívica y Ética	1	40
Educación Física	1	40
Educación Artística	1	40
TOTAL	22.5	900



ESPAÑOL

INTRODUCCIÓN

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

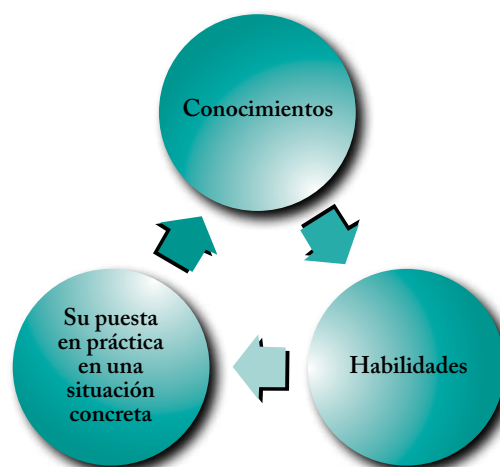
La lectura y la escritura son parte de una gran cantidad de actividades cotidianas: leemos y escribimos para entretenernos, para saber más sobre los temas que nos interesan, para organizar nuestras actividades, para tomar decisiones, para resolver problemas, para recordar, para persuadir e influir en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

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

ENFOQUE

Competencias a desarrollar en el programa de Español

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



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

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

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

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

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

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

Las prácticas sociales del lenguaje

Hacer del lenguaje el contenido de una asignatura preservando las funciones que tiene en la vida social es siempre un desafío. Dentro del programa de estudios de primaria el reto consiste en reconocer y aprovechar los aprendizajes que los niños han realizado alrededor

del lenguaje (tanto oral como escrito) y orientarlos a incrementar sus posibilidades comunicativas. Esto implica, entre otras cosas, introducir a los niños a la cultura escrita.

La enseñanza del español en la escuela no puede ignorar la complejidad funcional del lenguaje ni las condiciones de su adquisición, ya que la necesidad de comprender e integrarse al entorno social es lo que lleva a ensanchar los horizontes lingüísticos y comunicativos de los individuos. La estructuración del programa de Español a partir del uso de las prácticas sociales del lenguaje constituye un avance en esta dirección, pues permite reunir y secuenciar contenidos de diferente naturaleza en actividades socialmente relevantes para los alumnos.

Como individuos nos involucramos en prácticas sociales dependiendo de los intereses, la edad, la educación, el medio social, la ocupación e incluso de la tecnología disponible.

Las diferentes maneras en que nos comunicamos, recibimos y transmitimos información, utilizamos y nos apoyamos del lenguaje oral y escrito constituyen las prácticas sociales del lenguaje, éstas son *pautas o modos de interacción que dan sentido y contexto a la producción e interpretación de los textos orales y escritos, que comprenden diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos, de aproximarse a su escritura y de participar en los intercambios orales y analizarlos.*

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

- *El propósito comunicativo:* cuando hablamos, escuchamos, leemos o escribimos lo hacemos con un propósito determinado por nuestros intereses, necesidades y compromisos individuales y colectivos.
- *El contexto social de comunicación:* nuestra manera de hablar, escribir, escuchar y leer está determinada por el lugar, el momento y las circunstancias en que se da un evento comunicativo. Las maneras de hablar, escribir e incluso escuchar varían según la formalidad o informalidad del lugar en el que nos encontremos (escuela, oficina, casa, calle o cualquier otro espacio) y los momentos en los que lo hacemos.
- *El o los destinatarios:* escribimos y hablamos de manera diferente para ajustarnos a los intereses y las expectativas de las personas que nos leerán o escucharán. Así, tomamos en cuenta la edad, la familiaridad, los intereses y los conocimientos de aquellos a quienes nos dirigimos, incluso cuando el destinatario es uno mismo. También ajustamos nuestro lenguaje para lograr tener un efecto determinado sobre los interlocutores o la audiencia. Nuestros intereses, actitudes y conocimientos influyen sobre la interpretación de lo que leemos o escuchamos, por esta razón los tomamos en cuenta al escribir un texto.

- *El tipo de texto involucrado:* ajustamos el formato, el tipo de lenguaje, la organización, el grado de formalidad y otros muchos elementos según el tipo de texto que producimos, con la finalidad de comunicar con el máximo de posibilidades de éxito nuestros mensajes escritos. Al leer, estos elementos lingüísticos y editoriales proporcionan indicaciones importantes para la comprensión e interpretación de los textos.

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

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

Los proyectos didácticos

Los proyectos didácticos se distinguen de los proyectos escolares porque se realizan con el fin de enseñar algo, a partir de una planificación flexible de las actividades educativas determinadas por los contenidos, las formas de evaluación y los aprendizajes esperados; son estrategias que integran los contenidos de manera articulada y dan sentido al aprendizaje; favorecen el intercambio entre iguales y brindan la oportunidad de encarar ciertas responsabilidades en su realización. En un proyecto todos participan a partir de lo que saben hacer, pero también a partir de lo que necesitan aprender. Por eso el maestro debe procurar que la participación constituya un reto para los estudiantes.

Desde la década de 1990 en diferentes países latinoamericanos se realizaron propuestas basadas en el trabajo por proyectos como una forma de organización en el campo pedagógico. En México su incorporación se inició en preescolar en 1992. La metodología de trabajo por proyectos propone la solución de problemas o situaciones significativas como detonador para atender los contenidos curriculares y como medio para el aprendizaje y la

participación colectiva. El proyecto didáctico se conforma de un conjunto de actividades relacionadas que responden a ciertos propósitos educativos.¹

Los elementos comunes considerados en diferentes definiciones del trabajo por proyectos identifican los siguientes aspectos:

- Vinculación entre situaciones reales cercanas a los niños y las actividades de la escuela. Se consideran los intereses de los niños, referidos a un contexto específico, y la escuela los convierte en proyectos con fines de aprendizaje.
- El proyecto permite identificar conocimientos recibidos con anterioridad y propiciar nuevos conocimientos, impulsando la articulación entre conocimientos previos y los nuevos.
- Se generan productos concretos que hacen tangibles los aprendizajes.
- Se propicia el trabajo colectivo, y paralelamente se posibilita realizar actividades diferenciadas de acuerdo con las necesidades de los niños.
- El proyecto busca atender las dudas y suposiciones de los niños haciendo práctico el conocimiento adquirido.

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

De esta manera, los proyectos didácticos son entendidos como actividades planificadas que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar objetivos específicos de aprendizaje que se materializan, en el caso de la asignatura de Español, en productos comunicativos.

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

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

El trabajo colaborativo que exige el trabajo por proyectos está estrechamente relacionado con las prácticas sociales del lenguaje, pues los proyectos han sido propuestos atendiendo los diferentes ámbitos: *de Estudio, de la Literatura y de la Participación*

¹ Véase Graciela María Fandiño Cubillos (2007), *El pensamiento del profesor sobre la planificación en el trabajo por proyectos*, Colombia, UPN (Colección Tesis Doctorales).

comunitaria y familiar. De manera adicional, el trabajo por proyectos posibilita una mejor integración de la escuela con la comunidad, ya que ésta puede beneficiarse del conocimiento que se genera en la escuela. En este sentido resulta fundamental difundir los productos logrados en los proyectos. En el programa de Español se privilegia, entre otros, el periódico escolar (mural o en papel) como medio para que los niños den a conocer sus producciones.

PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

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

PROPÓSITOS DEL GRADO

Con el desarrollo de los proyectos el alumno:

Reflexiona consistentemente sobre el funcionamiento del sistema de escritura:

- Consolida el principio alfabético de escritura.
- Emplea de manera convencional los dígrafos “rr”, “ch” y “ll”.
- Escribe de manera alfabética palabras con estructura silábica compleja (por ejemplo, trompo, blusa, agua, león, mar, antena, plástico, etcétera).

Se familiariza con diversos tipos textuales:

- Diferencia entre textos literarios (cuentos, poemas y canciones) y textos expositivos (enciclopedias, instructivos, anuncios).
- Emplea la lectura y la escritura para organizar la vida escolar: registrar acontecimientos y tareas, reglas de convivencia, etcétera.
- Emplea la lectura y la escritura para buscar, organizar y comunicar información sobre temas diversos: recuerda datos o aspectos de un tema conocido; plantea preguntas que orienten la búsqueda; identifica partes de un texto que respondan a una pregunta particular; toma notas breves y completa cuadros de datos; dicta respuestas específicas para las preguntas que guiaron su trabajo de investigación.

Se introduce a la literatura:

- Incrementa su conocimiento sobre la literatura, identifica sus preferencias y comparte con otros los textos de su interés.
- Rescribe y completa textos literarios para reflexionar sobre el lenguaje escrito y la estructura de los textos.
- Puede leer textos simples de manera autónoma.

Se familiariza con la diversidad lingüística:

- Identifica lenguas diferentes a la propia.
- Valora la riqueza lingüística y cultural del país.

Participa en la escritura de textos originales:

- Amplía sus posibilidades de escritura respetando el formato de diferentes tipos textuales: carteles, cuentos, noticias, reseñas, anuncios, instructivos, entre otros que se analizan en el grado.
- Realiza descripciones simples de objetos, acontecimientos y lugares conocidos a través del empleo de frases adjetivas.
- Distingue párrafos empleando mayúsculas al inicio y punto final al cierre del párrafo.
- Emplea mayúsculas al inicio de nombres propios.
- Escribe, lee y sigue instrucciones simples.

Participa en conversaciones y exposiciones:

- Aporta ideas al trabajo colectivo.
- Expone de manera oral y escrita sus ideas.
- Contrasta y enriquece su punto de vista con el de los demás.

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

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

En el programa de Español se parte de las prácticas sociales del lenguaje que se organizan en tres ámbitos; cada uno constituye un proyecto a desarrollar durante cada bimestre. Para efectos de planeación, al inicio se presentan los proyectos que se realizarán a lo largo de los cinco bimestres de cada grado escolar. Cabe señalar que los proyectos no están secuenciados al interior de cada bloque, por lo que corresponde a los docentes determinar

el orden en que se abordarán los proyectos y especificar la planificación a seguir en cada bloque, considerando tanto los *aprendizajes esperados* y los *temas de reflexión*, como la condición particular de los alumnos de su grupo.

Ámbitos

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

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

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

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

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

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

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

Ámbito de la Participación comunitaria y familiar. Dentro de este ámbito se pone un especial énfasis en que los niños empleen los diferentes tipos textuales que acompañan la vida cotidiana, con la finalidad de que cuenten con suficientes estrategias para hacer uso eficiente de ellos. Entre los diferentes tipos de texto que se sugieren se encuentran periódicos, agendas, recibos, formularios, entre otros, con la finalidad de utilizarlos como se emplean en la vida diaria (uso funcional).

La reflexión sobre el lenguaje: *temas de reflexión*

A través de una forma de trabajo que se centra en involucrar a los alumnos en prácticas sociales del lenguaje, se pretende que avancen en sus posibilidades para leer, escribir y comunicarse de manera oral.

Se pretende que los alumnos adquieran conciencia de sus conocimientos, se percaten de aspectos de la lengua sobre los que no habían reflexionado y desarrollen con mayor confianza y versatilidad el uso del lenguaje. Conocer más de gramática, incrementar su vocabulario, conocer las convenciones de la escritura (ortografía y puntuación, entre otros aspectos) tienen como propósito central mejorar las capacidades de los niños al leer, escribir, hablar y escuchar. La reflexión sobre el lenguaje implica una serie de actividades que involucran la investigación, solucionar los problemas que la misma escritura y lectura plantean y tomar decisiones a través de la reflexión.

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

Propiedades y tipos de textos. Los temas incluidos en este aspecto tienen el propósito de ampliar el conocimiento que poseen los alumnos de los diferentes tipos textuales (literarios e informativos) de circulación social amplia (libros, enciclopedias, periódicos, revistas, etc.) y restringida (cartas, recibos, actas, formularios, etc.). Se pretende que, además de familiarizarse con ellos, logren identificar las características que los definen, tanto en los propósitos comunicativos que persiguen como de los recursos lingüísticos de los que se valen; además de identificar los recursos gráficos y editoriales que caracterizan a cada

tipo textual y su utilidad para lograr la eficiencia comunicativa. De esta manera, los niños incrementarán gradualmente el manejo de todos estos recursos textuales en la producción de textos propios.

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

Conocimiento del sistema de escritura y ortografía. Dentro de la educación primaria se intenta que los niños desarrollen estrategias que les permitan la lectura y escritura de textos de manera autónoma. Para ello, se parte de la comprensión del principio alfabético en los dos primeros grados y a lo largo de la educación primaria se buscará que adquieran las convenciones propias de la escritura. En este programa se hace énfasis en la necesidad de reflexionar sobre aspectos como las semejanzas sonoro-gráficas entre palabras parecidas, la separación convencional entre las palabras de un enunciado escrito, las alternancias gráficas del español para fonemas similares, la consistencia ortográfica entre palabras de una misma familia léxica o entre morfemas equivalentes y la acentuación gráfica de las palabras.

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

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

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

Usos sociales de la lengua. Se presentan temas de reflexión para incrementar las posibilidades de expresión de los niños dentro de contextos sociales específicos con diferentes finalidades, entre ellos está el salón de clases, las conversaciones con personas familiares

o parcialmente desconocidas, así como la participación en eventos para la difusión de conocimientos a través de la preparación, realización y evaluación de los textos y discursos empleados a lo largo de su realización.

Actividades permanentes

A diferencia del trabajo bimestral por proyectos, se pretende que las actividades permanentes se realicen de manera continua a lo largo del año escolar. Se trata de actividades muy útiles para el desarrollo lingüístico de los niños que pueden ser articuladas con trabajo por proyectos. Es importante señalar que son actividades breves (entre 10 y 15 minutos), por ejemplo, en los grados iniciales, pasar la lista de asistencia, registrar eventos en el calendario, seleccionar materiales de la biblioteca para leer individual o colectivamente, comentar sobre los libros que se han leído, compartir impresiones y hacer recomendaciones, etc. En los grados posteriores, dictar en colectivo resúmenes de información para integrar las notas de una clase de Ciencias Naturales, Geografía, Historia o Formación Cívica y Ética, verificar la organización de las notas de clase, leer y comentar noticias, describir brevemente por escrito situaciones o personajes, entre otras. En todos los grados es importante que el docente lea en voz alta a los niños cuentos, novelas, artículos, notas periodísticas u otros textos de interés para los niños.

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

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

Actividades para reflexionar sobre el sistema de escritura

Este tipo de actividades tienen el propósito de enriquecer los momentos de reflexión de los niños acerca del sistema de escritura, durante los dos primeros grados de la educación primaria, con objeto de apoyar que los niños logren entender el principio alfabético de escritura, propósito del programa. Lejos de tratarse de actividades que involucren la memoria o la repetición, se sugieren actividades reflexivas en las que los niños obtengan la información sobre el funcionamiento de las letras y puedan emplearla progresivamente en

la lectura y escritura de diferentes palabras. Este trabajo se fundamenta en reflexiones que inician con la escritura de los nombres de los niños.

Estas actividades forman parte de las actividades permanentes y su implementación dependerá de la planificación que realicen los docentes y las características y necesidades del grupo.

Los aprendizajes esperados

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

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

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

Elementos esenciales en el trabajo por proyectos didácticos

Como ya se ha mencionado los proyectos didácticos involucran secuencias de acciones y reflexiones interrelacionadas para alcanzar objetivos específicos de aprendizaje y son cuatro elementos fundamentales para su desarrollo: propósitos, actividades, productos y evaluación.

Propósito

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

Todos los proyectos didácticos deben tener presente tanto el propósito comunicativo como los aprendizajes que se esperan lograr al realizarlo. Es importante que el docente y los alumnos tengan presente el objetivo que guía las actividades que llevan a cabo.

Actividades a desarrollar

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

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

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

Finalmente, un factor fundamental que debe tomarse en cuenta para la realización de actividades del proyecto y la toma de decisiones es la participación activa de los alumnos. Como parte de la construcción de su aprendizaje es imprescindible que los niños se apropien de los proyectos y sean actores responsables del desarrollo de los mismos con la dirección y orientación del docente.

Productos

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

La característica esencial de todos los productos que resulten de los proyectos es su capacidad de socialización, porque de nada sirve que las actividades se lleven a cabo para aprender una práctica social del lenguaje si éstas no tienen como fin último la co-

municación. Tanto los productos “tangibles” (carteles, antologías, cartas, etc.) como los “intangibles” (exposiciones, debates, etc.) deben socializarse y, de ser posible, en situaciones lo más apegadas a la realidad y pertinentes (por ejemplo, si se elabora una carta formal para hacer una petición, lo indicado es que realmente se dirija a un interlocutor apropiado).

Evaluación

Uno de los rasgos importantes de este programa es que la evaluación se convierta en un proceso de valoración cualitativa del avance y del logro de los alumnos, tanto en el desarrollo de las actividades como en la calidad y pertinencia de los productos obtenidos; todo esto tomando como base el desarrollo de competencias para la vida. Es importante que el docente considere los aspectos y criterios que presenta el programa (como los propósitos del grado y los aprendizajes esperados) para observar algunos indicadores de logro que den cuenta del avance tanto grupal como individual de los alumnos.

Del proceso

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

Del producto

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

Intervención del docente y trabajo en el aula

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

- Mostrar o modelar a los alumnos las estrategias que usa un lector o escritor experimentado, con el fin de hacer evidentes las decisiones y opciones que se presentan al desarrollar estas actividades. En este sentido, el docente es un modelo para los niños y les facilita la relación con la lengua escrita.
- Facilitar el trabajo de reflexión y análisis de los niños, plantear preguntas o hacer aseveraciones que les permitan fijarse en un aspecto de la lectura; animar a los alumnos a dar explicaciones y retarlos a lograr apreciaciones cada vez más objetivas a través de la confrontación con los propios textos o con opiniones de sus compañeros.
- Ayudar a escribir y a leer. Leer en voz alta y ayudar a transcribir lo que los alumnos proponen, para que se centren en la organización y lenguaje del texto.
- Ayudar a los alumnos a centrarse en las etapas particulares, la producción de un texto (por ejemplo, en su planificación, o en su corrección), o a usar estrategias específicas durante la lectura. Para ello, aprovecha la diversidad de opiniones que ofrece el trabajo colectivo y lo equilibra con el trabajo individual; dando con esto oportunidad de que los niños logren el máximo aprendizaje posible.
- Estimular a los alumnos a escribir y leer de manera independiente sin descuidar la calidad de su trabajo.

La organización del trabajo en el aula está prevista para lograr que los alumnos tengan oportunidades de aprender los contenidos propios de la materia aprovechando la riqueza que les proporciona el intercambio con sus compañeros. En este sentido, los proyectos de trabajo que se proponen en este programa, además de tener como actividad central las prácticas sociales del lenguaje, propician el intercambio y reflexión colectiva entre pares. Las diferentes maneras de trabajo que pueden surgir en el desarrollo de un proyecto son las siguientes:

- *Trabajo grupal:* el docente favorece la participación de todos los integrantes del grupo a propósito de una actividad u opinión. El valor de este tipo de interacción reside en la oportunidad que brinda plantear un problema nuevo y generar la reflexión de los niños; o bien, aprovechar diferentes respuestas u opiniones infantiles para enriquecer las oportunidades de reflexionar en un problema.
- *Trabajo en pequeños grupos:* los niños, organizados en equipos de máximo cinco participantes, pueden enfrentar retos de escritura y lectura con un nivel de profundidad mayor que el que pudieran lograr trabajando individual o grupalmente. Esta forma de trabajo recupera los momentos más importantes del aprendizaje escolar, porque pueden confrontar de manera puntual sus perspectivas acerca de un problema y ampliar su repertorio de respuestas. Con esta modalidad de trabajo los niños aprenden a ser responsables de una tarea y colaborar con otros aportando el máximo de esfuerzo en su trabajo. Dentro de los proyectos didácticos propuestos en el presente programa se sugiere el trabajo cooperativo diferenciado, es decir, los integrantes de un equipo realizan actividades diferentes, pero coordinadas, para el logro de una tarea; por ejemplo, cuan-

do asumen roles simultáneos para dictar, escribir y corregir un texto, en esta estrategia de trabajo la capacidad de coordinación del docente es fundamental, ya que deberá dar instrucciones precisas y monitorear el trabajo de todos los equipos.

- *Trabajo individual:* este tipo de trabajo resulta muy útil para evaluar las posibilidades reales de los niños al leer o escribir un texto. Las respuestas individuales de los alumnos pueden aprovecharse también para iniciar la ejecución de estrategias para resolver un problema, o bien, para confrontar estrategias en el trabajo colectivo, posteriormente.

Si bien se pretende que a lo largo de la educación primaria los niños tengan muchas oportunidades para elaborar textos propios, la reflexión sobre la lengua escrita requiere también de momentos de *trabajo guiado*. Este tipo de trabajo puede darse en dos modalidades:

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

Organización del tiempo escolar

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

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

Generación de situaciones didácticas con propósitos comunicativos

El programa otorga relevancia fundamental a la interacción entre los niños y entre éstos y los adultos, para lograr reflexiones colectivas que capitalicen las capacidades de todos los participantes. En este sentido, no sólo se trata de dar la palabra a los alumnos que deseen participar espontáneamente, sino además, de generar un ambiente en el que los niños expresen sus ideas

(erróneas o acertadas) para que cobren conciencia de sus apreciaciones y, de manera colectiva, encuentren mejores maneras de interpretar un fenómeno lingüístico. Resulta importante señalar que no es posible entender los elementos y lógica que subyace a la comunicación, oral o escrita, al margen de eventos comunicativos reales y específicos.

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

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

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

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

Uso de materiales impresos en el aula

La lectura y la escritura, como prácticas sociales del lenguaje, requieren que los materiales impresos con que se trabaja en el aula sean diversos. Si bien los libros de texto han sido el apoyo fundamental para la enseñanza y el aprendizaje, es necesario enriquecer el trabajo escolar con otro tipo de materiales que permitan ampliar la perspectiva cultural de los alumnos. Para ello, la SEP ha puesto a disposición de estudiantes y docentes la colección Libros del Rincón, que a partir del ciclo escolar 2002-2003 también se distribuye en

todos los niveles de la educación básica en dos modalidades: Bibliotecas de Aula (BA) y Bibliotecas Escolares (BE). Ambos acervos son un apoyo esencial para incorporar a los estudiantes a la cultura escrita. Incluyen textos de divulgación científica, enciclopedias y diccionarios que favorecen el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje en el ámbito *de Estudio*. Reúnen obras de distintos géneros literarios, épocas, autores, así como numerosas antologías, lo que contribuye al trabajo en el ámbito *de la Literatura* y al desarrollo de las actividades permanentes relacionadas con compartir y leer textos. Cuentan también con revistas y libros sobre temáticas sociales, y datos estadísticos de carácter demográfico que pueden ser útiles para el desarrollo de las prácticas vinculadas con la participación comunitaria y familiar.

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

Finalmente, las siguientes notas tienen como propósito contextualizar y ampliar las opciones de trabajo dentro del aula, tomando cada uno de sus componentes por separado, aunque de hecho se trabajen simultáneamente.

Lectura y estrategias para abordar textos

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

1. Trabajar intensamente con distintos tipos de texto con el propósito de lograr que la lectura sea una actividad cotidiana y placentera en la que los alumnos exploren y lean textos de calidad. Familiarizarse con diferentes tipos de materiales de lectura les posibilitará conocer las diversas estructuras textuales existentes y sus funciones, e incrementar el vocabulario y la comprensión del lenguaje escrito al que, probablemente, no estén expuestos en su vida cotidiana. Algunas maneras de lograr estos propósitos son:

- Leer a los niños, en voz alta, como parte de la rutina diaria, cuentos, novelas u otros materiales apropiados para la edad de los niños, procurando hacer de esto una experiencia placentera. El docente debe hacer una selección apropiada de los materiales para leer con los niños, de tal manera que les resulten atractivos. Para ello, es importante evitar interrogatorios hostiles y penalizaciones.
 - Leer con diferentes propósitos, como buscar información para satisfacer la curiosidad o para realizar un trabajo escolar, divertirse, disfrutar el lenguaje, entre otros. Cada uno de los docentes involucra actividades intelectuales diferentes que los niños deben desarrollar a fin de llegar a ser lectores competentes.
 - Organizar la biblioteca del aula para promover y facilitar que los niños tengan acceso a diversos materiales de su interés. Clasificar los libros, identificar de qué tratan y qué características les son comunes a varios títulos es un trabajo que no se agota en un único momento. Conforme los niños logran mayor contacto y exploración de los libros, sus criterios para organizar la biblioteca van cambiando. Contar con una biblioteca organizada ayuda en las tareas de búsqueda de información y en la ubicación de un material en particular.
 - Procurar que los alumnos lleven a casa materiales para leer y extender el beneficio del préstamo a las familias. Con esto los niños, además de identificar sus propios intereses de lectura, podrán situarse en la perspectiva de otros y prever qué libro puede interesarle a sus padres o hermanos. Ésta es una manera en que la escuela puede promover la lectura en las familias, lo cual a su vez beneficiaría a la comunidad en su conjunto.
 - Organizar eventos escolares para compartir la lectura y las producciones escritas de los niños. Por ejemplo, una “feria del libro” en donde los niños presenten libros con interés particular; tertulias literarias en las que se hagan lecturas dramatizadas o representaciones teatrales, etcétera.
2. Involucrarse con los textos y relacionarlos con conocimientos anteriores. Al leer es muy importante tener un propósito definido y generar un bagaje de conocimientos previos relacionados con el contenido del texto para crear anticipaciones y expectativas. En el aula habrá diferentes tipos de lecturas. Algunas de ellas, como las que se sugieren en apartados anteriores, tienen como único propósito entretener y pasar un rato interesante; otras lecturas estarán relacionadas con algún proyecto de varias sesiones. Algunas de las maneras de involucrarse con los textos son:
- Anticipar de qué tratará el texto y hacer un recuento de lo que los alumnos saben sobre el tema. A partir del título, palabras clave, ilustraciones y formato, los alumnos pueden reconocer el tema que trata un material escrito (libro, volumen de enciclopedia, diccionario, cuadernillo, revista, etc.), compartir la información previa con la que cuentan y comentar y formalizar los nuevos conocimientos a partir de la lectura.

- Predecir acerca de lo que va a tratar un texto después de la lectura de un fragmento (cómo seguirá después de un episodio, de un capítulo o de una sección, cómo acabará la historia, etc.), solicitando las razones de la predicción. Ésta es una buena manera de construir “parámetros” para identificar la información o ideas que provee el autor en el texto.
 - Elaborar imágenes a través del dibujo, diagramas o dramatizaciones que les posibiliten entender mejor el contexto en el que se presentan los acontecimientos de una trama o tema del texto leído.
 - Hacer preguntas bien seleccionadas que los ayuden a pensar sobre el significado del texto, a fijarse en pistas importantes, a pensar sobre las características más relevantes del texto, o a relacionarlo con otros textos.
 - Alentar a los niños a hacer preguntas sobre el texto.
 - Compartir las opiniones sobre un texto.
3. Construir estrategias para autorregular la comprensión. Al leer, es importante que los alumnos se vayan dando cuenta si están comprendiendo el texto y así, aprendan a emplear estrategias que les permitan actuar cuando su comprensión sea deficiente. Como cualquier otro conocimiento, esta toma de conciencia requiere de un proceso largo, en el cual los docentes pueden contribuir de muchas maneras. Las siguientes son algunas sugerencias para ello:
- Relacionar lo que se lee con las experiencias y con los propios puntos de vista. Los niños pueden identificar en un texto cuáles son las partes más divertidas, más emocionantes, etc., y comparar sus puntos de vista con los de otros alumnos. Es importante que justifiquen sus opiniones. Otra estrategia es que expresen qué hubieran hecho ellos si fueran el personaje de la historia.
 - Comparar diferentes versiones de una misma historia o diferentes textos de un mismo autor para establecer semejanzas y diferencias.
 - Considerar otros puntos de vista. Los alumnos pueden comparar sus opiniones y juicios sobre los personajes, trama o tema. Para ello expresan las opiniones personales justificando sus interpretaciones y haciendo alusión directa al texto leído.
 - Relacionar diferentes partes del texto y leer entre líneas. Ayudar a los niños a hacer deducciones e inferencias a partir del texto, atendiendo a las intenciones del autor o de los personajes. Descubrir indicadores específicos (descripciones, diálogos, reiteraciones, etc.) que ayuden a inferir estados de ánimo o motivaciones de un suceso en la trama.
 - Deducir, a partir del contexto, el significado de palabras desconocidas. También pueden hacer pequeños diccionarios, o encontrar palabras que se relacionen con el mismo tema. Este trabajo es relevante para facilitar la reflexión sobre la ortografía de palabras pertenecientes a una misma familia léxica.

Producción de textos escritos

Al igual que la lectura, aprender a redactar supone un proceso largo y de mucho esfuerzo intelectual. En general, los avances en la producción de textos escritos estarán significativamente relacionados con las actividades didácticas que los docentes propongan a sus alumnos.

Tradicionalmente, en el aula se hacían pocas actividades de escritura con propósitos comunicativos. Se daba preferencia al dictado y a la copia para luego centrarse en los aspectos ortográficos. Asimismo, era frecuente que cuando se pedía una “composición libre”, ésta se dejara sin revisar, o bien se evaluara atendiendo sólo aspectos periféricos de la escritura (caligrafía, limpieza, linealidad) y ortográficos. Sin duda, la ortografía y la presentación son importantes, sin embargo, es conveniente resaltar otros aspectos del texto que son centrales:

- El proceso mismo de la escritura de un texto (la planificación, realización y evaluación de lo escrito).
- La coherencia y cohesión en la forma en que se aborda y desarrolla el tema del texto.
- La organización del texto a través de la puntuación, la selección de las diferentes oraciones, frases, palabras y la elaboración de párrafos.
- Secciones ordenadas de texto, paginación, ilustración, uso de recuadros y otros recursos.
- Los aspectos formales del texto: el acomodo del contenido en la página, el empleo de recursos tipográficos e ilustraciones, la ortografía, etcétera.

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

A diferencia del lenguaje hablado, la escritura tiene capacidad de convicción permanentemente y a distancia. Es decir, la persona que escribe puede no estar en contacto directo con sus interlocutores. Esto lleva al escritor a tomar decisiones sobre la mejor manera de expresarse por escrito, considerando los contextos de sus lectores potenciales.

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

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

- Planear los textos antes de comenzar a escribirlos. Establecer para qué se escribe, a quién se dirige, qué se quiere decir y qué forma tendrá (organización). La lectura y el análisis de textos semejantes al que quiere lograrse es una fuente importante de información para planear un texto y tomar decisiones.
- Escribir una primera versión, atendiendo a la planificación en la medida de lo posible.
- Releer el texto producido para verificar que cumpla con los propósitos establecidos y tenga suficiente claridad. Para esta actividad puede ser necesario repetir este paso varias veces; los alumnos se pueden apoyar en algún compañero para que valore con mayor objetividad el borrador escrito.
- Corregir el texto atendiendo los diferentes niveles textuales: el nivel del significado (¿cumple con lo que quiere decirse?, ¿es claro?, ¿la secuencia de ideas es la adecuada?, ¿es coherente?), el nivel de las oraciones y las palabras empleadas (¿las oraciones están completas?, ¿la relación entre las oraciones es lógica?) y el nivel de la ortografía, el formato, la caligrafía o legibilidad de la tipografía empleada, etcétera.
- Compartir el texto con el o los destinatarios y comprobar, en la medida de lo posible, si tuvo el efecto deseado.

Durante el trabajo en el aula, los docentes pueden enfatizar el proceso arriba delineado. Parte de este trabajo involucra identificar o anticipar problemas y tomar decisiones. La intervención docente es muy importante para avanzar en este aspecto. El avance supone, por un lado, hacer reflexiones reiterativas y continuas sobre los aspectos del lenguaje involucrados en la lectura y la escritura; por otro, implica crear las condiciones para que los alumnos vayan apropiándose de los procesos e incorporando progresivamente formas más apropiadas de usar el lenguaje. Para cada proyecto en este programa se sugieren temas en los que la atención de los alumnos debe centrarse. Es decir, son aspectos que deben ser trabajados en el aula durante las sesiones que involucren lectura y escritura.

Participación en diálogos y exposiciones orales

Hablar de uno mismo, de sus ideas o impresiones es una necesidad vital que los niños pueden realizar de manera espontánea en ciertas circunstancias; en las diferentes situaciones interactivas los participantes colaboran para construir significados. Las personas pueden criticar, cuestionar, estar de acuerdo, pedir aclaraciones y finalizar frases que el otro ha iniciado. Dentro de la escuela es importante, además de fomentar la participación espontánea

de los niños, promover que logren mejores maneras de comunicación, las cuales les faciliten satisfacer necesidades diversas y participar dentro de la vida escolar y comunitaria.

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

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

Muchas veces, los niños han estado expuestos solamente a situaciones sociales cercanas a su familia, donde los roles están ya establecidos. Es importante que la escuela ofrezca oportunidad para extender la experiencia y la competencia de los niños en situaciones comunicativas con diferentes grados y tipos de formalidad. Un propósito de este programa es lograr que los estudiantes aprendan a trabajar de manera individual y grupal. Lograr la colaboración siempre implica competencias orales. Por ejemplo, explorar ideas para ordenarlas, discutir para llegar a acuerdos, tomar decisiones apropiadas o resolver problemas. A su vez, estas tareas requieren hablar de manera ordenada, tomando turnos, escuchar a los otros para poder retomar sus ideas en la argumentación, exponer de manera clara las propias ideas, etcétera.

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

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

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

1. *Hablar sobre temas específicos.* Esto permite explorar y discutir ideas, argumentar, comparar y adquirir vocabulario específico del tema. Por ello, es importante centrarse en un tema. Los alumnos frecuentemente se desvían del tópico que se está abordando. Un papel importante del docente es crear estrategias que permitan al grupo volver a retomar el tema a discusión.
2. *El propósito y el tipo de habla.* Uno de los objetivos de la escuela es que los alumnos tengan oportunidad de usar un lenguaje estructurado que requiera de un mayor manejo de las convenciones que la conversación habitual. Así, es importante que los alumnos se familiaricen con los objetivos de su intervención y con las maneras convencionales de hacerlo en diferentes prácticas sociales. No es lo mismo, por ejemplo, tener una discusión para llegar a un acuerdo, que argumentar una posición o exponer información a otras personas.
3. *Diversidad lingüística.* Si bien las participaciones en eventos comunicativos orales responden a determinantes culturales, es importante que dentro de la escuela se amplíen los contextos de expresión para que los niños enriquezcan sus posibilidades comunicativas sin la variante de habla que posean. Por el contrario, se pretende promover un ambiente en el que los alumnos se comuniquen con confianza y seguridad, y al mismo tiempo, favorecer el aprendizaje de los variados registros de uso del lenguaje, tanto oral como escrito, para ampliar su dominio sobre diferentes contextos comunicativos.

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

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

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

- Garantizar oportunidades para la expresión de ideas de todos los niños de la clase a través de un trato respetuoso.
- Ayudar a los niños a identificar sus necesidades y a expresarlas de manera clara y respetuosa.

- Solicitar a los niños que expliquen sus ideas o procedimientos sin censurar las respuestas.
 - Ayudar a los niños a escuchar a sus compañeros y respetar turnos de habla.
 - Propiciar que los niños platiquen de sus experiencias y aprovechar la información de que disponen.
 - Ayudar a los niños a resolver problemas sociales a través del lenguaje, la exposición de necesidades o sentimientos, la negociación y el establecimiento de acuerdos.
 - Diseñar actividades ex profeso para la exposición de temas, dando oportunidad de planearlas y ensayarlas a fin de lograr progresivamente mejores resultados.
4. *Los roles de quienes participan en el intercambio.* Las personas cambian su manera de hablar según el nivel de confianza y el grado de formalidad, y es importante que los alumnos aprendan a regular estos aspectos. Además, para poder tomar diferentes roles en el trabajo en equipo, es necesario aprender el tipo de lenguaje que dicho rol requiere. Por ejemplo, no usa el mismo lenguaje el expositor principal, el que aclara un punto, o el moderador de la discusión posterior a una exposición.

Evaluación

La evaluación del aprendizaje debe ser entendida como el conjunto de acciones dirigidas a obtener información sobre lo que los alumnos aprenden en el proceso educativo en función de la experiencia provista en clase; teniendo como referente los aprendizajes esperados.

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

Como es inherente al proceso de aprendizaje, la evaluación de los alumnos no debe basarse únicamente en el resultado final del trabajo, sino en los progresos alcanzados a lo largo de todo el proceso. Sin embargo, la evaluación de los productos posee una importante función, ya que permite tomar conciencia de los logros y aprendizajes alcanzados de manera integrada y reflejados en una situación concreta. Ambos aspectos, tanto el proceso como el producto, contribuyen a retroalimentar a todos los actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje sobre la eficacia y pertinencia de las acciones, las dificultades encontradas y las capacidades que los alumnos tienen que movilizar para resolver una situación real, esto a su vez permite la toma de decisiones y la reorientación de los procedimientos a seguir considerando las necesidades de los alumnos.

La evaluación en un currículo que busca favorecer el desarrollo de competencias implica conocer si los alumnos son capaces o no de resolver problemas en los contextos apro-

piados con un cierto grado de eficacia y autonomía.² Por lo que una adecuada evaluación orientada hacia el desarrollo de competencias debe considerar:

- El *propósito* comunicativo y la intención pedagógica de las situaciones didácticas.
- Los *indicadores* que reflejan los aprendizajes esperados que a su vez contribuyen al desarrollo de las competencias.
- Los *instrumentos* más adecuados para recoger la información sobre el proceso de aprendizaje (rúbricas, observaciones, listas de cotejo, portafolios, etc.) para cada uno de los componentes de las competencias (habilidades, conocimientos, actitudes, valores y su puesta en acción).

Todo esto con el fin de establecer criterios de desempeño capaces de observarse y valorarse.

Tomando en cuenta estos aspectos, se presentan los aprendizajes esperados para cada proyecto didáctico; ellos reflejan lo que se espera que los alumnos sepan y puedan hacer al concluir los proyectos. Estos aprendizajes esperados están orientados al conocimiento y manejo de diversos tipos textuales implicados en las distintas prácticas sociales del lenguaje.

Se pretende que dichos aprendizajes sirvan como un puente que permita relacionar el trabajo realizado en los proyectos con las competencias desarrolladas en los alumnos. Los aprendizajes esperados, junto con los propósitos del grado, constituyen la base para la construcción de los indicadores de logro que den cuenta del proceso de aprendizaje y el desarrollo de las competencias en cada alumno.

Así la evaluación proporciona información al docente sobre el grado de avance que cada alumno obtiene en las diferentes etapas del proceso de enseñanza y aprendizaje y ayuda a los mismos alumnos a identificar lo que aprendieron al término de un proyecto o un periodo escolar.

Por ello, en la evaluación debe tomarse en cuenta:

- La participación de los alumnos en las diferentes situaciones didácticas realizadas en un periodo; sus posibilidades para trabajar colaborativamente y asumir responsabilidad en las actividades
- La facilidad de los niños para ejecutar las tareas propuestas y el progresivo avance que logran a lo largo de un periodo, lo que se manifiesta en:
 - Las producciones escritas que logran, desde un primer borrador hasta el texto final: la cohesión y coherencia del texto; el empleo de recursos editoriales en la organización de la página; el empleo de la ortografía convencional de las palabras.

² Véase “Competencias básicas en el área de Lengua Castellana y Literatura”, España, 2008. Disponible en: http://213.0.8.18/portal/Educantabria/Descargas/Publicaciones/2008/Cuadernos_Educacion_3.pdf

- Las explicaciones que pueden expresar sobre su trabajo: qué les resulta fácil y difícil; cómo argumentan las decisiones que toman.
- La seguridad que manifiestan en su participación oral.
- Las posibilidades para seguir y participar en exposición y discusiones.
- El trabajo que logran hacer de manera colectiva e individual.

Proceso de alfabetización inicial

Desde hace tres décadas, los trabajos de la teoría psicogenética sobre la adquisición del sistema de escritura han hecho patente que los niños elaboran conocimientos acerca de la lengua escrita antes de poder leer y escribir convencionalmente. Los niños hacen grandes esfuerzos por leer los textos que están a su alrededor: letreros, carteles, nombres escritos, títulos de libros, etiquetas, etc. Cuando las condiciones favorecen la adquisición del sistema de escritura, los niños reflexionan: ¿para qué sirven las letras?, ¿qué representan?, ¿qué “pistas” gráficas sirven para saber qué es lo que está escrito?, ¿qué letras y cuántas son adecuadas para escribir algo? Es decir, tienen una preocupación central por saber qué representa la escritura y cómo lo hace.

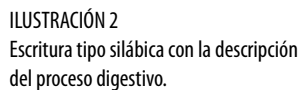
Cuando los alumnos tienen oportunidades de “leer” y “escribir” ponen en acción lo que piensan sobre la escritura y con ello reelaboran sus planteamientos, logrando concepciones cada vez más cercanas a lo convencional. Es muy importante remarcar que les interesa saber cómo funciona la escritura, y elaboran hipótesis al respecto. Esta motivación hace que, poco a poco, amplíen su repertorio gráfico y pasen, por ejemplo, de emplear pseudolettras a “escribir” con letras convencionales, aprendan a escribir su nombre y empleen esta información en sus escrituras, o bien, comiencen a identificar la forma escrita de los nombres de sus compañeros de aula.

Sabemos que entre leer y escribir y no poder hacerlo existe un largo proceso en el cual los alumnos poco a poco van conociendo y empleando las características del sistema de escritura.

En un primer momento ignoran que existe la relación entre la escritura y la oralidad, sin embargo, perciben que requieren de una cantidad mínima de grafías para que algo pueda ser legible (dos o tres, con una sola letra nada puede ser interpretado). Asimismo, se dan cuenta de que debe haber variedad en las letras con las que se escribe un nombre.

Más aún, se percatan de que una misma cadena gráfica no puede ser interpretada de dos maneras diferentes. Es decir, a cada cadena gráfica corresponde una interpretación particular.

A este primer periodo se le denomina “presilábico”. La ilustración 1 presenta una escritura de este tipo.

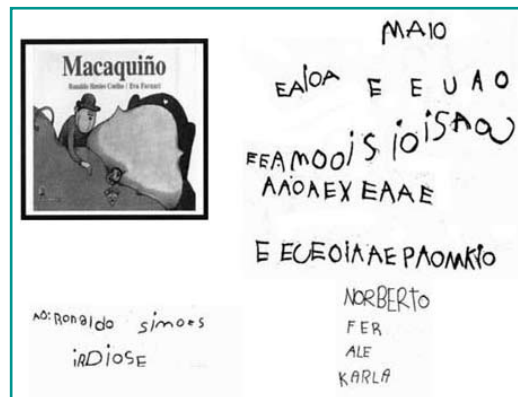


Cuando el ambiente escolar aprovecha el interés de los niños por entender lo escrito, comienzan a utilizar actividades intelectuales como la comparación, la inferencia y la deducción para identificar el significado de las letras. Conforme los niños van teniendo más oportunidades de explorar la lengua escrita, van siendo sensibles a los contextos en los que aparece una letra. Por ejemplo, cómo inicia su nombre escrito y el nombre de sus compañeros. Esta información resulta muy valiosa para ayudarles a establecer el valor sonoro de las letras, aunque sigan manteniendo una justificación silábica al momento de escribir o tratar de leer algo. La ilustración 3 presenta un ejemplo de escritura silábica con incorporación de valores sonoros convencionales.

52

ILUSTRACIÓN 3

Escritura tipo silábica de una reseña en la que los niños escriben una letra por sílaba. En el título se lee: M (ma) A (ca) I (qui) O (ño). La escritura normalizada de este texto es: Macaquiño. Esta historia es de un chango que le da miedo dormir solito y se va con su papá. Otras veces dice que le da miedo o porque tiene hambre. Es una historia bonita.



En la medida que los niños pueden contrastar su escritura con la de otros, sea ésta convencional o no, van identificando unidades cada vez más precisas sobre la composición alfabética de las palabras. En la ilustración 4 se presenta una escritura tipo silábica/alfabética en la que podemos apreciar una manera más completa de representar un texto.

El proceso de alfabetización continúa y llega al punto en que los niños pueden comprender la lógica alfabética del sistema. Si bien este logro es muy importante, marca el inicio de nuevas reflexiones respecto a las convencionalidades de la escritura (la separación entre palabras, la puntuación, el uso de mayúsculas, la ortografía, etc.). El texto que se presenta en la ilustración 5 corresponde a un niño recién alfabetizado que todavía no puede hacer la separación entre palabras ni emplear una ortografía convencional.

Cuando los niños provienen de contextos familiares que favorecen las oportunidades para leer y escribir, la alfabetización inicial es relativamente sencilla. Sin embargo, muchos de los niños de nuestro país carecen de las facilidades para interactuar con la lengua escrita y avanzar en sus conceptualizaciones acerca del sistema que la rige. Por eso la importancia de brindar oportunidades en las escuelas para que los alumnos “lean” y “escriban” antes de

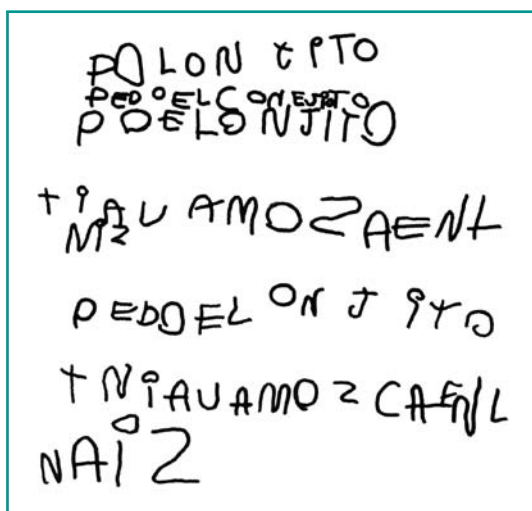


ILUSTRACIÓN 4

Escritura tipo silábica/alfabética de un fragmento de la canción “Pedro el Conejito”:

Pedro el conejito tenía una mosca en la nariz, Pedro el conejito tenía una mosca en la nariz.

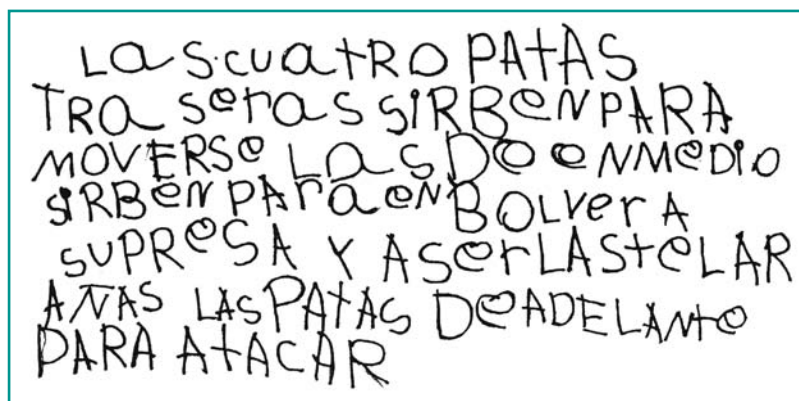


ILUSTRACIÓN 5

Escritura alfabética de la descripción de una araña.

hacerlo convencionalmente y para que participen en actividades en las cuales la lengua escrita esté presente con una finalidad comunicativa real.

La alfabetización no sólo se refiere al principio alfabético que subyace a nuestro sistema de escritura, sino también a los propósitos sociales y personales inherentes a su uso, a la adaptación que se hace del lenguaje para ser escrito, y al conocimiento de los recursos gráficos que facilitan la eficiencia comunicativa de la escritura (la puntuación, las variantes tipográficas, la distribución del texto en la página, el empleo de ilustraciones, la ortografía, etc.). Los niños, apenas comienzan a tener contacto con diferentes portadores textuales (libros, revistas, letreros, etc.), empiezan a plantearse hipótesis sobre cómo es el lenguaje que se escribe en diferentes tipos de texto y a hacer diferenciaciones entre el lenguaje hablado y el escrito. La adquisición de la lengua escrita supone que los niños puedan poner a prueba estas hipótesis escribiendo, leyendo y confrontando lo que ellos leen o escriben con otras personas (niños y adultos). Por eso una de las funciones de los docentes es generar situaciones diversas de lectura y escritura a lo largo del ciclo escolar.

Cabe remarcar que los niños incrementan su conocimiento sobre los textos y el lenguaje que se emplea al escribir al mismo tiempo que reflexionan sobre el sistema de escritura. Como puede apreciarse en las ilustraciones, no es necesario esperar a que los niños comprendan el principio alfabético para que comiencen a escribir textos propios. Con esta premisa fueron diseñados los proyectos didácticos del programa para primero y segundo grados de primaria.

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

BLOQUES DE ESTUDIO

Proyectos didácticos por ámbito

BLOQUE	ÁMBITO DE ESTUDIO	ÁMBITO DE LA LITERATURA	ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR	ACTIVIDADES PARA REFLEXIONAR SOBRE EL SISTEMA DE ESCRITURA
I	Exponer un tema empleando carteles de apoyo.	Organizar la biblioteca del aula y el préstamo de libros a domicilio.	Hacer un juego con descripciones e ilustraciones.	• Comparar la escritura de palabras similares con estructura silábica regular e irregular. • Escribir listas para organizar turnos de participación, recordar materiales, etcétera.
II	Registrar el proceso de crecimiento o transformación de un ser vivo.	Modificar el final de un cuento que ha sido rearmado a partir de las ilustraciones.	Dictar noticias para el periódico escolar sobre eventos de la comunidad.	• Copiar y leer indicaciones y tareas del pizarrón, verificar que no falten letras o palabras en sus textos. • Completar y escribir palabras con dígrafos (ch, ll, qu, rr, gu). • Ordenar frases cortas escritas. • Identificar frases descriptivas escritas que correspondan con una ilustración.
III	Corroborar y ampliar la información que se tiene sobre un tema.	Reseñar cuentos.	Escribir un anuncio publicitario.	• Identificar la escritura convencional de palabras de uso frecuente. • Identificar los contextos de uso de “c” y “q”. • Verificar el uso de los dígrafos (ch, ll, qu, rr, gu). • Encontrar palabras escritas.
IV	Tomar notas de una exposición.	Comentar leyendas y cuentos mexicanos.	Elaborar una receta de cocina.	• Separar palabras escritas, cuando menos sustantivos y verbos en oraciones. • Corregir escrituras que presentan errores. • Emplear mayúsculas iniciales en la escritura de nombres propios y al inicio de una oración. • Identificar y verificar la escritura convencional de palabras de uso frecuente. • Identificar los contextos de uso de “c” y “q”.
V		Ampliar su conocimiento sobre la diversidad lingüística y cultural del entorno.	Elaborar listas de cotejo para organizar los objetos escolares.	• Separar palabras escritas, cuando menos sustantivos y verbos en oraciones. • Corregir escrituras que presentan errores. • Emplear mayúsculas iniciales en la escritura de nombres propios y al inicio de una oración. • Verificar la escritura convencional de palabras de uso frecuente en la escritura de textos propios.

BLOQUE I

ÁMBITO DE ESTUDIO. Exponer un tema empleando carteles de apoyo

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
- Identifica materiales de lectura que le permitan ampliar sus conocimientos sobre un tema. - Con ayuda del docente plantea preguntas para guiar la búsqueda de información. - Recupera conocimientos previos para responder a preguntas. - Con ayuda del docente identifica información relevante para responder una pregunta concreta. - Usa recursos gráficos de los carteles (tamaño de letra, brevedad de los textos, empleo de colores e ilustraciones) en la construcción de material de apoyo para una exposición. - Identifica letras adecuadas para escribir frases o palabras. - Emplea mayúsculas para resaltar información. - Expone información a otros usando ilustraciones pertinentes para apoyar su exposición. - Toma en cuenta la información que exponen otros y hace comentarios pertinentes al respecto.	- Correspondencia entre escritura y oralidad. - Correspondencia grafo-fonética. - Valor sonoro convencional. - Utilidad de los recursos gráficos de los carteles: tamaño de letra, brevedad de los textos, empleo de colores e ilustraciones. - Uso de mayúsculas en títulos de carteles. - Escritura convencional de palabras con dígrafos o sílabas complejas.	- ELIGEN UN TEMA PARA EXPONERLO. - En grupo comentan sobre temas interesantes de los que tengan información, ya sea que la hayan obtenido dentro o fuera de la escuela. - Eligen un tema para exponerlo a otros miembros de la escuela. - IDENTIFICAN UN AUDITORIO PARA REALIZAR LA EXPOSICIÓN DE SU TRABAJO. - Reflexionan sobre quiénes serán las personas a las que esa información será más útil o interesante. Acuerdan a quién expondrán su tema. - RECUPERAN INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA ELEGIDO. - Los niños dictan al docente la información que recuerden sobre el tema designado. - El docente toma notas en hojas de rotafolio a la vista de los niños. - Con ayuda del docente, los alumnos revisan y ordenan la información recabada; detectan información de la que no están seguros y formulan preguntas específicas para guiar la búsqueda de información complementaria sobre el tema. - VERIFICAN LA INFORMACIÓN RECABADA. - Los niños releen materiales relacionados con el tema: apuntes, libros, revistas, etc., en los que ubican la información a corroborar. - El docente lee en voz alta la información que los niños han ubicado y completan o modifican el texto dictado al maestro. Con la ayuda del docente comparan la información que tenían antes y después de leer sobre el tema. - DISTRIBUYEN LA INFORMACIÓN PARA LA EXPOSICIÓN. - A partir de notas que dictaron al docente, se organizan por equipos y se distribuyen los subtemas para preparar la exposición. - Identifican la información que requieren y seleccionan la que presentarán por escrito en la exposición. - Preparan la exposición. - Cada equipo prepara un boceto del cartel que empleará. Discuten su contenido antes de escribirlo.

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
		6. IDENTIFICAN LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS CARTELES DE APOYO. • El docente retoma los bocetos elaborados por los niños para que evalúen la pertinencia de los mismos respecto a la extensión de los textos, utilidad de las ilustraciones, tamaño y color de las letras empleadas. Ayuda a los niños a corregir su ortografía (sobre todo de palabras con dígrafos o sílabas complejas). Escribe las palabras en un lugar visible para que los niños las comparen con su escritura. 7. ELABORAN LOS CARTELES DE APOYO. • Los niños modifican sus bocetos y realizan los carteles cuidando la calidad y limpieza de su escritura. 8. ENSAYAN LA EXPOSICIÓN. • De acuerdo con la organización de la exposición, los niños toman turnos para presentar el subtema trabajado. Los compañeros y el docente les hacen observaciones sobre el tono de voz empleado, el ritmo de la exposición, etcétera. 9. PRESENTAN LA EXPOSICIÓN. • El docente invita a la audiencia y se asegura de que asistan. Hace una breve introducción de la exposición de sus alumnos; los niños realizan sus presentaciones.

BLOQUE I

ÁMBITO DE LA LITERATURA. Organizar la biblioteca del aula y el préstamo de libros a domicilio

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Conoce la organización de una biblioteca. • Conoce la utilidad y el formato para el préstamo de libros y lo emplea para solicitar material. • Completa listados y formularios con datos. • Con ayuda del docente identifica información pertinente para completar un formulario de préstamo de libros. • Identifica las letras pertinentes para escribir frases o palabras. • Respeta la ortografía convencional de palabras escritas que copia de un modelo. • Usa letras mayúsculas al inicio de los nombres propios. • Planea y reparte tareas junto con sus compañeros para lograr un objetivo. • Compara las características gráficas (ilustraciones, distribución en las páginas, extensión, etc.) de textos literarios y textos informativos para clasificarlos.	• Correspondencia entre escritura y oralidad. • Correspondencia grafo-fonética. • Valor sonoro convencional. • Estructura y función de los formularios de datos: ficheros de préstamo bibliotecario. • Organización de las bibliotecas.	1. REVISAN LOS MATERIALES DE LA BIBLIOTECA DEL AULA Y PROPONEN UNA MANERA DE ORDENARLOS. • El docente proporciona a los niños los materiales de la biblioteca para que los hojeen y propongan cómo deberían organizarlos, por ejemplo: por tema, en orden alfabético, por colección, etcétera. 2. COMPARTEN CRITERIOS DE CLASIFICACIÓN PARA ORDENAR FÍSICAMENTE LOS LIBROS. • Los niños plantean las alternativas de clasificación al grupo, y con ayuda del docente determinan cuáles serán los criterios para ordenar los materiales. • Se organizan para acomodar físicamente los libros de la biblioteca del aula y preparan letreros para señalar el espacio que ocupará cada sección de la biblioteca. 3. IDENTIFICAN MATERIALES DE LECTURA QUE LES GUSTARÍA LLEVAR A SU CASA. • Una vez organizada la biblioteca del aula, cada niño selecciona un libro que le gustaría llevar a su casa. 4. COMPLETAN UNA FICHA DE PRÉSTAMO DE LIBROS. • El docente proporciona a cada alumno una ficha de préstamo. Lee en voz alta la ficha y modela el llenado de la misma con los datos de algún libro. • Conversan sobre dónde se encuentra la información necesaria para completar el formato. 5. DEVUELVEN LOS MATERIALES PRESTADOS. • El docente solicita al alumno o alumnos encargados que reciban, registren y acomoden los libros devueltos. Les proporciona una lista de los alumnos, en donde registrarán a quienes les prestaron y quienes devolvieron los libros. • De acuerdo con los letreros elaborados previamente, acomodan los libros. En caso de ser necesario, con ayuda del docente redactan recordatorios para los alumnos morosos en la devolución de los libros. • Cada niño llena su ficha de préstamo con los datos del libro que solicitará y se la entrega al alumno o alumnos que el docente haya seleccionado para hacerse cargo de la biblioteca en este primer periodo. • Las funciones de préstamos y devolución de libros se deben rotar entre todo el grupo.

BLOQUE I

ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR. Hacer un juego con descripciones e ilustraciones

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Completa tablas de registro sencillas (registro de puntos). • Incrementa su fluidez al leer independientemente. • Revisa sus textos para evitar repeticiones innecesarias y ambigüedades. • Describe objetos conocidos. • Encuentra las palabras adecuadas para describir objetos por escrito. • Con ayuda del docente selecciona palabras o frases adjetivas para realizar descripciones. • Identifica las letras adecuadas para escribir frases o palabras. • Colabora en la realización de tareas conjuntas. • Sigue correctamente las indicaciones de un juego.	• Correspondencia entre escritura y oralidad. • Correspondencia grafo-fonética. • Valor sonoro convencional. • Estructura y función de tablas de registro sencillas. • Palabras utilizadas para describir objetos (adjetivos y frases adjetivas). • Uso de mayúsculas al inicio de un párrafo. • Escritura convencional de palabras con dígrafos o sílabas trabadas o mixtas.	1. PREPARAN TARJETAS PARA EL JUEGO. • El docente propone a los niños que elaboren un juego de pares de tarjetas en el que traten de identificar un objeto (ilustrado en una de las tarjetas que él proporcionará) por su descripción escrita (presentada en otra tarjeta que los niños elaborarán). • El docente solicita a los niños que, organizados en equipos de tres integrantes, escriban las descripciones de algunas ilustraciones que se les proporcionan sin escribir el nombre del objeto en la tarjeta, discuten antes de escribir sobre las características del objeto y la forma de escribirlo. Los niños asumen papeles diferentes que se rotarán en cada descripción: el que escribe, el que dicta y el que corrige el texto. 2. REVISAN LAS DESCRIPCIONES. • Los niños intercambian con otros equipos las tarjetas con las descripciones realizadas y las ilustraciones correspondientes para evaluar la pertinencia de los textos. Anotan comentarios para sus compañeros que les ayuden a mejorar sus descripciones y su escritura. 3. REESCRIBEN LAS TARJETAS. • Los niños devuelven las tarjetas evaluadas a los autores, quienes atenderán los comentarios escritos por sus compañeros y realizarán las modificaciones que sean pertinentes. 4. JUEGAN. • Organizados en equipos, los niños juegan con tarjetas preparadas por otros equipos (el docente agrega pares de tarjetas para que haya varias por cada equipo). • Se colocan las tarjetas con las ilustraciones a la vista de los niños. Las tarjetas con descripciones se colocan boca abajo en un montón. • El docente proporciona también una hoja de registro para que los niños escriban su nombre y lleven la cuenta del juego. Antes de que empiecen a jugar les explica en qué consiste y muestra cómo se usa la hoja de registro. • Los niños toman una tarjeta del montón, la leen en voz baja, escriben el nombre del objeto en la tarjeta. • Una vez que todos los niños hicieron las correspondencias objeto/descripción, revisan la pertinencia de su elección: leen en voz alta la descripción y evalúan si el objeto seleccionado es el correspondiente. • En la hoja de registro, dan un punto a quienes acertaron. Juegan tres rondas y determinan quiénes ganaron. 5. EL JUEGO DE TARJETAS SE INCORPORA A LOS MATERIALES DE LA BIBLIOTECA PARA USO GENERAL.

ACTIVIDADES PARA REFLEXIONAR SOBRE EL SISTEMA DE ESCRITURA

ACTIVIDADES	FRECUENCIA	DESCRIPCIÓN
Comparar la escritura de palabras similares con la estructura silábica regular e irregular (por ejemplo, pato – plato, banco – blanco, coro – corro, lave – llave, etcétera).	El docente realiza la actividad con la frecuencia que el grupo lo requiera.	a) Pares de tarjetas: se colocan a la vista de los niños tarjetas con ilustraciones de diferentes objetos y sus correspondientes tarjetas sólo con la escritura para que traten de encontrar las parejas (ilustración y escritura del nombre correspondiente). b) Letras justas: se proporciona a los niños la cantidad exacta de letras para que las acomoden y formen la palabra que se les indica. c) Completar crucigramas: a partir de la ilustración de un objeto, los niños escriben el nombre correspondiente, cuidando emplear tantas letras como se marcan en el crucigrama. Se puede hacer este mismo tipo de actividades con palabras sencillas (con estructura regular, como gato, mesa) cuando los niños todavía no consiguen hacer un análisis más completo de las palabras.
Escribir listas para organizar turnos de participación, recordar materiales, etcétera.	El docente realiza la actividad con la frecuencia que el grupo lo requiera.	a) Listas de turnos: el docente aprovecha las actividades en las que quiere que los alumnos participen respetando turnos, por lo que invita a los niños a hacer un listado que les ayude a mantener el orden acordado. b) Listas de materiales: los niños escriben listas de materiales para recordar encargos escolares o para revisar periódicamente que cuentan con los útiles escolares necesarios.

BLOQUE II

ÁMBITO DE ESTUDIO. Registra el proceso de crecimiento o transformación de un ser vivo

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Identifica materiales de lectura para ampliar su conocimiento sobre un tema de interés. • Busca información sobre un proceso de crecimiento o transformación de un ser vivo. • Con ayuda del docente recupera información registrada en notas. • Identifica las letras pertinentes para escribir frases. • Conoce el uso de letras mayúsculas al inicio de párrafo y en nombres propios. • Verifica la escritura convencional de palabras con dígrafos o sílabas complejas. • Encuentra las palabras más adecuadas para describir por escrito objetos o seres vivos y sus cambios. • Con ayuda del docente selecciona frases adjetivas para realizar descripciones. • Usa marcadores temporales para describir secuencias (primero, después, en la segunda semana, después de cinco días, finalmente). • Se familiariza con la escritura de enunciados.	• Correspondencia entre escritura y oralidad. • Correspondencia grafo-fonética. • Valor sonoro convencional. • Separación convencional de palabras en un enunciado escrito. • Organización de textos expositivos con ilustraciones y pies de ilustración. • Recursos gráficos de los carteles: tamaño de letra, tamaño y ubicación del título, empleo de colores. • Relación entre el texto y las ilustraciones.	1. REGISTRAN GRÁFICAMENTE, A LO LARGO DEL BIMESTRE, EL CRECIMIENTO O TRANSFORMACIÓN DE UN SER VIVO (UN RENACUAJO, LARVAS, SEMILLAS GERMINADAS, ETCÉTERA). • De manera grupal, los niños toman turnos para realizar observaciones sobre el organismo seleccionado, ilustrar y hacer anotaciones breves en hojas de rotafolio de los cambios que constatan: surgimiento o transformación de miembros, crecimiento, cambio de coloración, etcétera. • Comentan de manera grupal las modificaciones que han observado y representado en sus ilustraciones. 2. IDENTIFICAN LOS MOMENTOS MÁS NOTABLES DE CAMBIOS EN EL ORGANISMO OBSERVADO. • Una vez concluido el proceso de observación y registro, el docente solicita a los niños que identifiquen los momentos más notorios del cambio del organismo. Los invita a resumir, de manera oral, esta información. 3. LEEN PARA COMPARAR INFORMACIÓN Y COMPLETAR DATOS. • Con ayuda del docente, los alumnos ubican materiales de lectura sobre el crecimiento o transformación del organismo observado. El docente lee en voz alta la información; los alumnos establecen relaciones entre la información que provee el texto y las observaciones realizadas. 4. REVISAN LAS ILUSTRACIONES Y LAS NOTAS DE SU ROTAFOlio PARA HACER UNA SELECCIÓN DE LOS MOMENTOS MÁS IMPORTANTES. • En grupo, el docente solicita a los niños que revisen las ilustraciones y las notas del rotafolio. Entre todos seleccionan los momentos clave del proceso y ajustan las notas. 5. PASAN EN LIMPIO LAS ILUSTRACIONES Y LAS NOTAS. • Por equipos, los niños pasan en limpio las ilustraciones clave y sus notas correspondientes ya modificadas. Con ayuda del docente verifican la ortografía, separación entre palabras, uso de mayúsculas al inicio de párrafo y punto final.

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Usa adjetivos para describir cantidad, tamaño y otros atributos físicos. • Identifica y emplea los recursos gráficos de los carteles (tamaño de letra, tamaño y ubicación del título) y cuida que las ilustraciones tengan relación con el texto. • Expone información a otros. • Retoma elementos de la exposición que hace otro alumno para realizar comentarios pertinentes.		6. HACEN UN CARTEL. • Con el conjunto de ilustraciones y notas hacen un cartel, cuidando mantener la secuencia en la que se presentaron los acontecimientos. Le ponen un título acordado entre todos, cuidando que se distinga del texto. Muestran su cartel a otros niños.

BLOQUE II

ÁMBITO DE LA LITERATURA. Modificar el final de un cuento que ha sido rearmado a partir de las ilustraciones

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Con ayuda del docente hace una interpretación global del contenido de un texto. • Identifica los eventos más importantes, personajes principales y la trama de un cuento. • Identifica la secuencia de eventos en la trama de un cuento. • Identifica la relación que guardan las ilustraciones con el texto de un cuento. • Mejora su fluidez al leer independientemente. • Distribuye y asume tareas a desarrollar para lograr un objetivo en equipo. • Escucha y respeta los puntos de vista y las preferencias de los otros. • Respeto los turnos de participación y espera el suyo para dar su opinión.	• Estructura de los cuentos. • Correspondencia entre escritura y oralidad. • Correspondencia grafo-fonética. • Valor sonoro convencional. • Utilidad de los recursos gráficos e ilustraciones para predecir la trama de un cuento.	1. LEEN UN CUENTO. • El docente lee en voz alta un cuento a los niños; los niños siguen la lectura y atienden a las ilustraciones conforme van leyendo el texto. El docente solicita a los alumnos que hagan predicciones sobre lo que va a suceder en la trama del cuento a partir de las ilustraciones, continúa la lectura y realiza el mismo ejercicio con las demás ilustraciones. Verifican sus anticipaciones. 2. ORGANIZAN EL TEXTO A PARTIR DE LAS ILUSTRACIONES. • El docente pone a la vista de los niños las ilustraciones del cuento conservando el mismo orden en que aparecen en el texto leído y proporciona los fragmentos del texto escrito del cuento en desorden para que los niños identifiquen qué fragmento escrito del cuento corresponde a cada ilustración. • Discuten en equipo y argumentan las razones de su propuesta de acomodo. Toman turnos para hablar. 3. VERIFICAN LA REORGANIZACIÓN DEL CUENTO CON EL TEXTO ORIGINAL. • El docente vuelve a leer en voz alta el cuento para que, de manera simultánea, los niños verifiquen los cuentos reorganizados con las ilustraciones. 4. PROPONEN NUEVOS FINALES PARA EL CUENTO. • Organizados en equipos, piensan en qué otro final podría tener el cuento trabajado. • Toman turnos para escribir la nueva propuesta de final. Asumen diferentes roles al escribir: el que dicta, el que escribe y el que revisa. 5. CORRIGEN SUS CUENTOS CON LOS NUEVOS FINALES Y LOS PUBLICAN EN EL PERIÓDICO ESCOLAR. • El docente lee en voz alta los distintos finales de los equipos para que el grupo haga aportaciones para mejorar los textos. • Cada equipo atiende a las observaciones de sus compañeros, pasan en limpio sus textos y los publican en el periódico escolar.

BLOQUE II

ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR. Dictar noticias para el periódico escolar sobre eventos de la comunidad

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Se familiariza con las noticias periodísticas. • Con ayuda del docente emplea marcas textuales para encontrar información: encabezados e ilustraciones. • Conversa sobre el acontecer diario de su comunidad. • Con ayuda del docente identifica información pertinente para completar un formulario. • Respeta la ortografía convencional de las palabras escritas que copia de un modelo. • Escucha a otros con atención y hace comentarios pertinentes a partir de la información que éstos le proporcionan. • Verifica la escritura convencional de palabras con dígrafos (ch, ll, qu, rr, gu) o sílabas trabadas. • Identifica las letras adecuadas para escribir frases.	• Correspondencia entre escritura y oralidad. • Correspondencia grafo-fonética. • Valor sonoro convencional. • Características gráficas del encabezado y cuerpo de las noticias. • Uso de letras mayúsculas al inicio de párrafo y en nombres propios. • Escritura convencional de palabras con dígrafos o sílabas trabadas. • Empleo de los pies de ilustración o de fotografía. • Estructura y función de las noticias periódicas.	1. EXPLORAN PERIÓDICOS. • El docente proporciona a los niños periódicos locales para que los revisen y seleccionen noticias para leerlas en voz alta a lo largo de una semana. 2. COMPLETAN DATOS SOBRE SUCESOS ESCOLARES. • De manera grupal recuerdan eventos escolares recientes: conmemoraciones, festivales, ceremonias, torneos, excursiones, etcétera. • Seleccionan algún evento para escribir una noticia que se publicará en el periódico escolar. • Los niños completan un formulario simple de datos (elaborado previamente por el docente) sobre el evento a reportar: qué sucedió, cuándo, quiénes participaron, cómo sucedió, por qué. • Comparan y discuten sus respuestas y las complementan. 3. DICTAN UNA NOTICIA PARA EL PERIÓDICO ESCOLAR. • A partir de los datos identificados, dictan al docente de manera colectiva la noticia. • Con ayuda del docente leen progresivamente el texto logrado y lo modifican. El docente explicita sus decisiones al cortar párrafos, marcar puntos y emplear mayúsculas en su escritura. 4. REESCRIBEN LA VERSIÓN FINAL DE LA NOTICIA. • Con ayuda del docente, los niños se reparten las tareas de edición de la noticia: pasar algún párrafo del texto en limpio, ilustrar la noticia y escribir un pie de foto y el encabezado de la noticia. • Previamente, los niños discuten cómo realizarán su tarea y emplean, con ayuda del docente, las noticias del periódico como modelo para su escritura. 5. EDITAN LA NOTICIA Y LA PUBLICAN EN EL PERIÓDICO ESCOLAR. • El docente arma, frente al grupo, las diferentes partes de la noticia para poderla publicar en el periódico escolar.

ACTIVIDADES PARA REFLEXIONAR SOBRE EL SISTEMA DE ESCRITURA

NOMBRE	FRECUENCIA	DESCRIPCIÓN
Copiar y leer indicaciones y tareas del pizarrón, verificar que no falten letras o palabras en sus textos.	El docente realiza la actividad con la frecuencia que el grupo lo requiera.	El docente escribe en el pizarrón encargos o tareas para que las realicen los alumnos en tiempo extraescolar. Emplea un formato sencillo y fijo en el que se indique la fecha, las instrucciones y los materiales requeridos. Utiliza frases cortas para dar indicaciones precisas y breves. Lee lo escrito en voz alta. Los niños copian las indicaciones en su cuaderno cuidando no omitir letras o palabras.
Completar y escribir palabras con dígrafos (ch, ll, qu, rr, gu).	Una vez por semana.	a) Letras justas: se proporciona a los niños la cantidad exacta de letras para que las acomoden para formar la palabra que se les indica. b) Completar crucigramas: a partir de la ilustración de un objeto, los niños escriben el nombre correspondiente cuidando emplear tantas letras como se marcan en el crucigrama.
Ordenar frases escritas breves.	Una vez por semana.	El docente presenta a los niños frases cuyas palabras están escritas en desorden para que ellos intenten acomodarlas y las frases cobren sentido. Escriben en el pizarrón las frases propuestas y eligen la que consideren que tiene el orden más adecuado.
Identificar frases descriptivas escritas que correspondan con una ilustración.	Una vez por semana.	El docente presenta a los niños tres frases alusivas a una ilustración para que determinen en grupo cuál es la que corresponde.

BLOQUE III

ÁMBITO DE ESTUDIO. Corroborar y ampliar la información que se tiene sobre un tema

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Modifica y amplía sus conocimientos sobre un tema a partir de la lectura. • Recupera conocimientos previos para responder a una pregunta. • Identifica diferencias entre la información proporcionada oralmente y la leída en un texto. • Identifica las características generales de los textos expositivos (temas que tratan, tipo de lenguaje en que está escrito, uso de ilustraciones y pies de ilustración, etcétera). • Adapta el lenguaje oral para ser escrito. • Usa libros como fuente de información ortográfica. • Localiza información específica en las fuentes de consulta y registra su ubicación. • Expone información a otros. • Hace comentarios pertinentes a partir de la información que otros le proporcionan. • Usa mayúsculas al inicio de párrafos. • Cuida la separación entre palabras. • Usa punto final al terminar un texto. • Identifica temas que tratan los textos expositivos.	• Contraste de información (previa contra fuentes de referencia). • Estructura y función de los textos expositivos. • Uso de los signos de interrogación. • Correspondencia entre escritura y oralidad. • Correspondencia grafo-fonética. • Valor sonoro convencional.	1. BUSCAN TEXTOS INFORMATIVOS ORGANIZADOS EN UN FORMATO DE PREGUNTA Y RESPUESTA (POR EJEMPLO, ENCICLOPEDIAS, LIBROS TEMÁTICOS, REVISTAS, ETCÉTERA). • Con ayuda del docente, los niños eligen un material por cada equipo de tres integrantes. 2. ELIGEN PREGUNTAS QUE LES RESULTEN INTERESANTES Y LAS INTERCAMBIAN CON OTRO EQUIPO. • Cada equipo elige dos o tres preguntas del texto que seleccionó y las anota en una hoja en blanco para dárselas a otro equipo. Toman nota de las páginas y los datos del libro donde se encuentra la información. 3. CONTESTAN LAS PREGUNTAS QUE LES DIERON A PARTIR DE SUS CONOCIMIENTOS PREVIOS. • En equipo acuerdan qué contestar a cada pregunta y escriben las respuestas. Cuidan que el escrito contenga toda la información aportada por los integrantes del equipo. 4. PRESENTAN LAS RESPUESTAS A LOS INTEGRANTES DEL EQUIPO QUE LES PROPORCIONÓ LAS PREGUNTAS. • Uno de los miembros del equipo presenta sus respuestas oralmente frente al equipo que les proporcionó las preguntas. Entregan también el texto escrito. 5. EL EQUIPO QUE PLANTEÓ LAS PREGUNTAS VERIFICA LAS RESPUESTAS Y DEVUELVE LA INFORMACIÓN AL EQUIPO QUE LAS RESPONDIÓ. • El equipo que originalmente escogió las preguntas lee las respuestas del libro y verifica que lo que sus compañeros respondieron sea correcto, y si falta información la complementa. • Regresan el escrito a sus compañeros para que hagan las correcciones pertinentes. Revisan la fuente original para verificar la información y complementar sus respuestas. 6. CADA EQUIPO HACE TEXTOS BREVES PARA EL PERIÓDICO ESCOLAR. • A partir de la información recabada, cada equipo escribe un texto para el periódico escolar, exponiendo la información que consideren más interesante sobre lo que leyeron y aprendieron. • Revisan la redacción y claridad de sus textos. Con ayuda del docente usan el texto original como fuente de información sobre la ortografía de las palabras empleadas. Publican sus trabajos en el periódico escolar.

BLOQUE III

ÁMBITO DE LA LITERATURA. Reseñar cuentos

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Con ayuda del docente identifica las diferencias entre reseñas y cuentos. • Identifica la función de las reseñas. • Piensa en un lector potencial de sus textos. • Al escribir considera las características e intereses del lector. • Ubica los datos de portada de un libro. • Con ayuda del docente identifica y modifica reiteraciones innecesarias en textos propios. • Con ayuda del docente identifica y corrige errores de concordancia de género y número en sus textos. • Respeta la ortografía convencional de palabras escritas que copia de un modelo. • Identifica las letras pertinentes para escribir frases u oraciones.	• Características generales y función de las reseñas de libros. • Datos contenidos en las portadas de libros. • Características de los lectores potenciales. • Concordancias de género y número. • Correspondencia entre escritura y oralidad. • Correspondencia grafo-fonética. • Valor sonoro convencional. • Escritura convencional de palabras con dígrafos o sílabas trabadas. • Uso de letras mayúsculas al inicio de párrafo y en nombres propios.	1. USAN RESEÑAS DE CUENTOS (EN CATÁLOGOS Y/O CONTRAPORTADAS) PARA ELEGIR MATERIALES DE LECTURA. • El docente lee reseñas de diferentes cuentos para que los niños seleccionen el que quieren que les lea en voz alta. • El docente proporciona a los niños catálogos editoriales o copias de las contraportadas de los cuentos para que elijan los materiales que quieren solicitar en préstamo domiciliario a la biblioteca del aula. 2. COMPARAN LA INFORMACIÓN QUE PROPORCIONAN LAS RESEÑAS CON LOS CUENTOS COMPLETOS. • El docente lee en voz alta una reseña y después el cuento correspondiente. Solicita a los niños que identifiquen similitudes y diferencias entre ambos tipos textuales. • El docente anota en una hoja de rotafolio las ideas de los niños y las características de ambos tipos textuales. Al escribir les hace evidente el uso de mayúsculas al inicio de párrafo, después de un punto y en nombres propios. Relee las anotaciones y discute con ellos sobre la utilidad de las reseñas. 3. DICTAN UNA RESEÑA. • De manera grupal, los niños seleccionan un cuento para reseñarlo. Lo leen en grupo y dictan la reseña al docente. • El docente lee la reseña dictada para que los alumnos realicen las modificaciones pertinentes, los ayuda a encontrar en dónde finalizar un párrafo y enfatiza el uso de mayúsculas. • El docente relee en voz alta las notas sobre las características de las reseñas; los niños verifican que el texto dictado las presenta. 4. IDENTIFICAN LAS CARACTERÍSTICAS DEL FORMATO. • El docente proporciona a los niños copias de reseñas de un catálogo para que revisen los datos de identificación de los libros reseñados (título, autor, editorial, número de páginas, etcétera). 5. IDENTIFICAN LIBROS RECOMENDABLES PARA LECTORES POTENCIALES. • Organizados en equipos de tres, los alumnos seleccionan un libro conocido, sin reseña, para reseñarlo. 6. ESCRIBEN UNA RESEÑA. • Organizados en equipo de tres integrantes establecen turnos para llevar a cabo diferentes papeles en la escritura de la reseña: uno dicta, otro escribe y un tercero revisa tanto lo que se dicta como lo que se escribe.

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
		7. REVISAN LOS TEXTOS ESCRITOS Y LOS MODIFICAN. • Los equipos intercambian las reseñas para revisarlas. Hacen anotaciones sobre sus observaciones para que sus compañeros puedan mejorar sus textos. 8. PASAN EN LIMPIO LAS RESEÑAS RESPETANDO EL FORMATO DE LAS MISMAS. • Los autores leen los comentarios de sus compañeros y realizan las modificaciones pertinentes. Incluyen los datos del libro reseñado. A partir de los errores ortográficos más frecuentes de los niños, el docente anota, a la vista de todos, las formas convencionales para que las consideren al momento de pasar en limpio sus textos. 9. PUBLICAN LAS RESEÑAS. • Los niños publican en el periódico escolar sus reseñas para motivar a otros alumnos a que leas cuentos.

BLOQUE III

ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR. Escribir un anuncio publicitario

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
- Identifica y describe características de distintos objetos o acciones. - Con ayuda del docente selecciona frases adjetivas para realizar descripciones simples. - Identifica la utilidad de emplear diferentes tipografías en el texto. - Identifica las letras adecuadas para escribir frases. - Identifica la información principal de los anuncios publicitarios. - Hace comentarios adecuados a partir de la información que otros le proporcionan. - Identifica la función y características principales de los anuncios publicitarios.	- Principales características y función de los anuncios publicitarios. - Correspondencia entre escritura y oralidad. - Correspondencia grafo-fonética. - Valor sonoro convencional. - Recursos gráficos en los anuncios. - Uso de letras mayúsculas al inicio de párrafo y en nombres propios. - Escritura convencional de palabras con dígrafos o sílabas trabadas.	- EXPLORAN GACETAS COMERCIALES Y AFICHES. - Previamente, el docente solicita a los niños que lleven al aula gacetas y afiches comerciales. Los alumnos hojean los materiales y discuten sobre sus características y su utilidad. - REORGANIZAN UN ANUNCIO PUBLICITARIO. - El docente les proporciona las partes desarticuladas de un anuncio comercial (ilustración, frase sugestiva, datos para su compra y especificaciones del producto) para que los niños lo reorganicen. - COMPARAN LOS RESULTADOS. - El docente invita a los niños a presentar sus resultados y discuten la pertinencia de las diferentes maneras de acomodo de los elementos en la página. - IDENTIFICAN UN BIEN O SERVICIO FAMILIAR PARA PUBLICITARLO. - Acuerdan un bien o servicio que quieran publicar considerando la ocupación de los miembros de su familia o los servicios cercanos a su domicilio. Averiguan los datos generales que referirán en el anuncio. - ESCRIBEN UN ANUNCIO COMERCIAL. - Describen brevemente el producto o servicio a anunciar. Se turnan los diferentes papeles para la escritura del anuncio: el que dicta, el que escribe y el que corrige (tanto la escritura como lo que se dicta). Emplean recursos gráficos pertinentes para hacer más atractivo su anuncio (tamaño de letras, tipografías especiales, ilustraciones, etcétera). - REVISAN LOS TEXTOS. - Intercambian sus textos para realizar correcciones. Anotan sus observaciones para comunicarlas a los autores. - ESCRIBEN LA VERSIÓN FINAL DEL ANUNCIO. - Los autores leen las observaciones que han realizado sus compañeros y las incorporan a la escritura de la versión final de sus anuncios. - El docente realiza la escritura convencional, frente a todos los niños, de las palabras que con mayor frecuencia han presentado errores ortográficos para que les sirva de modelo. - PUBLICAN LOS ANUNCIOS EN EL PERIÓDICO ESCOLAR. - Una vez concluidos los anuncios, los presentan para ser incluidos en el periódico escolar.

ACTIVIDADES PARA REFLEXIONAR SOBRE EL SISTEMA DE ESCRITURA

NOMBRE	FRECUENCIA	DESCRIPCIÓN
Identificar la escritura convencional de palabras de uso frecuente.	El docente realiza la actividad con la frecuencia que el grupo lo requiera.	El docente aprovecha las diferentes actividades de escritura para hacerles notar la ortografía convencional de las palabras. Anota letreros con las palabras y los coloca en un lugar visible para que sirvan de modelo. Al escribir y corregir textos, los niños retoman la ortografía convencional de las palabras escritas en los letreros.
Identificar los contextos de uso de c y q.	Una vez por semana.	Letras justas: se proporciona a los niños la cantidad exacta de letras para que las acomoden para formar la palabra que se les indica. Completar crucigramas: a partir de la ilustración de un objeto, los niños escriben el nombre correspondiente, cuidando emplear tantas letras como se marcan en el crucigrama.
Verificar el uso que hacen de los dígrafos (ch, ll, qu, rr, gu).	Una vez por semana.	Los niños aprenden una copla o rima corta. El docente prepara tarjetas con los sustantivos de la copla (un sustantivo por tarjeta que contenga dígrafos). Organizados en grupos pequeños, de hasta cinco integrantes, juegan a “Cantar y leer”. El juego consiste en ir cantando la copla al tiempo que se van echando las cartas. Cuando coincide la escritura del sustantivo con la parte de la canción que se va diciendo, los niños se apresuran a poner la mano sobre el montón de cartas.
Encontrar palabras escritas.	Una vez por semana.	El docente proporciona listados de palabras diversas para que los niños traten de identificar la que se indica. Por ejemplo, el nombre de un pez grande, el nombre de algo comestible, etcétera. Los niños identifican lo más rápido que se pueda la palabra solicitada y el docente registra qué niños lo hacen más rápido. Se lleva un registro de rapidez con la que lo hacen. Se solicita a los niños más rápidos que expliquen cómo encuentran las palabras. Con esto se pretende que los niños poco a poco vayan encontrando indicadores que hagan más eficiente su lectura y dejen de leer letra por letra de cada palabra.

BLOQUE IV

ÁMBITO DE ESTUDIO. Tomar notas de una exposición

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Selecciona información relevante de una exposición. • Recupera información registrada en las notas. • Con ayuda del docente sintetiza la información, manteniendo las ideas centrales y el vocabulario específico. • Adapta el lenguaje oral para ser escrito. • Identifica las letras pertinentes para escribir oraciones. • Toma en cuenta la información que exponen otros para evaluarla. • Hace comentarios pertinentes a partir de la información que exponen sus compañeros. • Identifica el uso de letras mayúsculas al inicio de oración y en nombres propios. • Emplea escritura convencional de palabras con dígrafos o sílabas trabadas.	• Características y funciones de las notas. • Correspondencia entre escritura y oralidad. • Correspondencia grafo-fonética. • Valor sonoro convencional. • Uso de letras mayúsculas al inicio de oración y en nombres propios. • Escritura convencional de palabras con dígrafos o sílabas trabadas.	1. ATIENDEN A LA EXPOSICIÓN ORAL QUE HACE EL DOCENTE DE UN TEMA DE INTERÉS. • El docente expone un tema relevante para sus alumnos, cuidando que los niños sigan la exposición. • El docente detiene la exposición para verificar la comprensión de los alumnos, les pide que por turnos expliquen con sus propias palabras la información que se les ha expuesto. Les pide que escriban palabras o frases que les ayuden a recordar información. • El docente reanuda la exposición y la concluye. 2. ESCRIBEN NOTAS PARA RECORDAR CON MAYOR FACILIDAD LOS DATOS EXPUESTOS. • El docente solicita a los niños que escriban, por parejas, las ideas expuestas empleando frases cortas, apoyándose en lo que escribieron anteriormente. 3. COMPARTEN LAS NOTAS CON SUS COMPAÑEROS. • De manera grupal, los alumnos comparten sus notas y comparan sus resultados. 4. COMPLEMENTAN SUS NOTAS. • Los niños releen sus notas y las complementan. Platican en grupo sobre lo que entendieron y les gustó más de la exposición. • El docente solicita a los alumnos que comenten a sus familias sobre el tema expuesto, usando como guía sus notas.

BLOQUE IV

ÁMBITO DE LA LITERATURA. Comentar leyendas y cuentos mexicanos

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Expresa su opinión sobre leyendas y cuentos que lee el docente en voz alta. • Identifica pasajes de los textos que tengan una relevancia personal o le hayan gustado. • Comparte la lectura de leyendas y cuentos mexicanos. • Diferencia entre cuentos y leyendas. • Identifica los temas que tratan las leyendas mexicanas.	• Correspondencia entre escritura y oralidad. • Correspondencia grafo-fonética. • Valor sonoro convencional. • Estructura de cuentos mexicanos. • Estructura de leyendas mexicanas. • Literatura tradicional mexicana (temas, estilo, etcétera). • Diferencias entre cuentos y leyendas.	1. ESCUCHAN LA LECTURA DE DIFERENTES TEXTOS DE LA LITERATURA TRADICIONAL MEXICANA. • A lo largo del bimestre el docente lee en voz alta a los niños textos de la literatura tradicional mexicana y platican sobre sus características. • Conversan sobre las diferencias entre los cuentos y las leyendas mexicanos (temas, estilo, características de los personajes, etcétera). 2. IDENTIFICAN EL TEXTO QUE MÁS LES GUSTÓ. • El docente proporciona a los alumnos el material que se ha leído en voz alta para que lo hojeen e identifiquen el que más les gustó. 3. RELEEN EL TEXTO SELECCIONADO. • Los niños releen el material elegido para identificar un pasaje particular que les guste. Piensan en las razones de su elección y utilizan el pasaje para justificar su preferencia. 4. COMPARTEN DE MANERA ORAL LA APRECIACIÓN PERSONAL SOBRE EL TEXTO SELECCIONADO. • En diferentes momentos, organizados por turnos, los niños presentan a sus compañeros el material elegido y sus razones de elección.

BLOQUE IV

ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR. Elaborar una receta de cocina

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
- Distingue el listado de ingredientes o materiales del procedimiento en un instructivo. - Describe características de objetos o acciones. - Sigue instrucciones de manera precisa. - Adapta el lenguaje para ser escrito. - Relaciona ilustraciones con el contenido de un texto. - Identifica las letras pertinentes para escribir oraciones. - Respeto la ortografía convencional de palabras escritas de uso frecuente. - Identifica la función y características principales de instructivos sencillos.	- Función y características de instructivos. - Frases adjetivas para realizar descripciones simples. - Correspondencia grafo-fonética. - Valor sonoro convencional. - Uso de letras mayúsculas al inicio de párrafo y en nombres propios. - Puntuación en la escritura de párrafos.	- LEEN UNA RECETA DE COCINA. - El docente proporciona a los niños una receta de cocina. Les pregunta qué es y qué platillo van a elaborar. - Les presenta una multiplicidad de ingredientes y les pide que identifiquen, a partir de la lectura de la lista de ingredientes, qué se requiere y en qué cantidad para preparar el platillo. - SIGUEN LA PREPARACIÓN DEL PLATILLO. - El docente lee frente a todos los niños la receta, efectúa paso a paso las instrucciones de la receta y verifica que los niños lo sigan. Cuando los niños tienen dudas sobre lo que deben hacer, el docente les solicita que vuelvan a leer el fragmento correspondiente en la receta. - RECUERDAN EL PROCEDIMIENTO REALIZADO. - Una vez concluida la preparación, degustan el platillo y recuerdan el procedimiento. - REESCRIBEN LA RECETA PARA LLEVARLA A CASA. - Escriben la lista de ingredientes y dibujan cada paso del procedimiento. Escriben debajo de cada ilustración las indicaciones correspondientes. - REVISAN UNA DE LAS RECETAS DE MANERA COLECTIVA. - El docente elige un texto para revisarlo de manera colectiva. Discuten sobre la forma de enunciar los procedimientos en los pies de ilustración. - REVISAN SUS TEXTOS. - Los niños intercambian sus textos para revisarlos y realizan anotaciones con sus observaciones. Con ayuda del docente identifican las palabras con mayor dificultad ortográfica. El docente escribe estas palabras a la vista de todos para que las usen como modelo. - ESCRIBEN LA VERSIÓN FINAL DE LOS TEXTOS. - A partir de los comentarios de sus compañeros modifican sus textos y los reescriben cuidando la legibilidad de los mismos. Con ayuda del docente identifican las palabras con mayor dificultad ortográfica. El docente escribe estas palabras a la vista de todos para que las usen como modelo. - Una vez que pasaron en limpio las recetas, las llevan a casa para compartirlas con sus familias.

ACTIVIDADES PARA REFLEXIONAR SOBRE EL SISTEMA DE ESCRITURA

NOMBRE	FRECUENCIA	DESCRIPCIÓN
Separar palabras escritas, cuando menos sustantivos y verbos en oraciones.	Una vez por semana.	a) Separar coplas y rimas: el docente presenta a los niños la escritura de alguna copla o rima conocida para que la canten al tiempo que la van leyendo. Les hace notar la separación que hay entre las palabras. Les proporciona la escritura corrida de otra copla o rima conocida (en una misma línea), pero sin separación entre palabras. Los niños determinan en dónde deben realizar los cortes empleando para ello tijeras. Pegan la copla en su cuaderno cuidando los espacios entre las palabras. b) Dictar coplas y rimas: los niños dictan al docente rimas o coplas conocidas haciéndole explícita la separación entre palabras. El docente les ayuda a evaluar sus decisiones y a notar sus errores.
Corregir escrituras incorrectas.	Una vez por semana.	El docente proporciona a los niños la escritura de un texto en el que aparezcan omisiones de letras o dígrafos (ch, qu, ll) incompletos para que subrayen los errores y los corrijan. Antes de iniciar la tarea de corrección, el docente lee en voz alta el texto sin corregir las omisiones.
Emplear mayúsculas iniciales en la escritura de nombres propios y al inicio de una oración.	Una vez por semana.	El docente presenta a los niños un texto escrito en minúsculas para que lo reescriban empleando letras mayúsculas sólo al escribir nombres propios, al inicio de párrafo o después de punto.
Identificar la escritura convencional de palabras de uso frecuente.	Cada vez que los niños escriban.	El docente aprovecha las diferentes actividades de escritura para hacerles notar la ortografía convencional de las palabras. Anota letreros con las palabras y los coloca en un lugar visible para que sirvan de modelo. Al escribir y corregir textos, los niños retoman la ortografía convencional de las palabras escritas en los letreros.
Identificar los contextos de uso de c y q.	Una vez por semana.	a) Letras justas: se proporciona a los niños la cantidad exacta de letras para que las acomoden y formen con ellas la palabra que se les indica. b) Completar crucigramas: a partir de la ilustración de un objeto, los niños escriben el nombre correspondiente cuidando emplear tantas letras como se marcan en el crucigrama.

BLOQUE V

ÁMBITO DE LA LITERATURA. Ampliar su conocimiento sobre la diversidad lingüística y cultural de su entorno

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Aprende palabras en una segunda lengua indígena y las usa para comunicar ideas. • Conoce y valora la diversidad lingüística del país. • Identifica las diferencias en la estructura de diferentes lenguas.	• Diferencias entre la estructura gramatical de diferentes lenguas indígenas y el español. • Correspondencia entre escritura y oralidad. • Correspondencia grafo-fonética. • Valor sonoro convencional.	1. INVESTIGAN QUÉ LENGUAS SE HABLAN EN SU COMUNIDAD. • Con la guía del docente platican sobre las diferentes lenguas que se hablan o hablaban en la comunidad, dónde las han escuchado, etcétera. 2. AVERIGUAN CÓMO SE DICEN ALGUNAS PALABRAS COMUNES EN LAS DIFERENTES LENGUAS QUE SE HABLAN EN LA COMUNIDAD. • Con ayuda de sus padres, los niños investigan qué lenguas se hablan o han hablado en su comunidad, tratan de ubicar hablantes de dichas lenguas para que les enseñen cómo decir algunas palabras previamente acordadas por el grupo. Si no encuentran ningún hablante de alguna lengua indígena, investigan en diversas fuentes (enciclopedias, revistas de divulgación, internet, etc.) sobre las lenguas indígenas que se hablan o hablaban en su comunidad y, de ser posible, recaban algunas palabras en dicha lengua. • De manera grupal comparten la información recabada. 3. ENTRE TODOS ARMAN FRASES CON LAS PALABRAS APRENDIDAS. • Arman frases con las palabras aprendidas y las escriben en la o las lenguas indígenas que investigaron. Conversan sobre las diferencias y similitudes de los textos (el docente hace énfasis en las diferencias entre la estructura del español y la de las lenguas indígenas). 4. ELIGEN UNA FRASE PARA PONERLA EN EL PERIÓDICO ESCOLAR. • Eligen una de las frases que escribieron y la pasan en limpio en cada una de las lenguas indígenas (si sólo se cuenta con una lengua indígena, se redactan varias frases en la misma lengua). Publican la frase junto con sus distintas traducciones en el periódico escolar.

BLOQUE V

ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR. Elaborar listas de cotejo para organizar los objetos escolares

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Conoce la función de las listas de cotejo. • Decide la mejor forma de organizar la información para facilitar su identificación. • Se apoya en la escritura para resolver tareas cotidianas. • Discute el contenido de un texto antes de escribirlo. • Identifica las letras adecuadas para escribir palabras o frases. • Respeto la ortografía convencional de palabras escritas de uso frecuente. • Verifica la escritura convencional de palabras con dígrafos o sílabas trabadas.	• Correspondencia entre escritura y oralidad. • Correspondencia grafo-fonética. • Valor sonoro convencional. • Características y función de los listados. • Formas de organizar la información para facilitar su identificación.	1. ORGANIZAN LOS MATERIALES ESCOLARES. • Con ayuda del docente, los niños organizan los materiales escolares que se emplearon durante el ciclo escolar para determinar cuáles pueden llevarse a su casa, cuáles donarán a los niños del ciclo escolar siguiente, cuáles hay que reemplazar en el siguiente ciclo escolar o cuáles pueden reutilizar. 2. LISTAN LOS MATERIALES DEPENDIENDO DEL DESTINO QUE SE LES DARÁ. • Cada alumno escribe listas diferenciadas de sus materiales: los que llevará a casa, los que donará a niños que estarán en segundo grado el siguiente ciclo escolar y los materiales que puede reemplazar en el siguiente ciclo escolar. 3. DISCUTEN SOBRE LA ORGANIZACIÓN DE LOS MATERIALES Y MODIFICAN LAS LISTAS. • De manera grupal comparten las decisiones que tomaron sobre sus materiales. Consideran los comentarios de sus compañeros y modifican sus listas. 4. EMPACAN LOS MATERIALES ORGANIZADAMENTE. • A partir del contenido de sus listas, hacen dos listas de cotejo generales de los materiales que se donarán y que conservarán para el siguiente ciclo escolar. • Realizan el empaque (en bolsas de plástico o cajas) de los materiales. Registran y verifican que todo lo que indica la lista haya quedado empacado. Colocan los listados fuera de los paquetes para tener presente su contenido.

ACTIVIDADES PARA REFLEXIONAR SOBRE EL SISTEMA DE ESCRITURA

NOMBRE	FRECUENCIA	DESCRIPCIÓN
Separar palabras escritas, cuando menos sustantivos y verbos, en oraciones.	Una vez por semana.	a) Separar coplas y rimas: el docente presenta a los niños la escritura de alguna copla o rima conocida para que la canten al tiempo que la van leyendo. Les hace notar la separación que hay entre las palabras. Les proporciona la escritura corrida de otra copla o rima conocida (en una misma línea), pero sin separación entre palabras. Los niños determinan en dónde deben realizar los cortes empleando para ello tijeras. Pegan la copla en su cuaderno cuidando los espacios entre las palabras. b) Dictar coplas y rimas: los niños dictan al docente rimas o coplas conocidas haciéndole explícita la separación entre palabras. El docente les ayuda a evaluar sus decisiones y a notar sus errores.
Corregir escrituras incorrectas.	Una vez por semana.	El docente proporciona a los niños la escritura de un texto en el que aparezcan omisiones de letras o dígrafos (ch, qu, ll) incompletos para que subrayen los errores y los corrijan. Antes de iniciar la tarea de corrección, el docente lee en voz alta el texto, sin corregir las omisiones.
Emplear mayúsculas en la escritura de nombres propios y al inicio de una oración.	Una vez por semana.	El docente presenta a los niños un texto escrito en minúsculas para que lo reescriban empleando letras mayúsculas sólo al escribir nombres propios, al inicio de párrafo o después de punto.
Verificar la escritura convencional de palabras de uso frecuente en la escritura de textos propios.	Una vez por semana.	Los niños hacen crucigramas, para ello definen las palabras y determinan el número de cuadros requeridos para su escritura. Intercambian los crucigramas con sus compañeros.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarado, Mónica y Sofía Vernon (2004), “Leer y escribir con otros y para otros. Los primeros años de escolaridad”, en Alejandra Pellicer y Sofía Vernon, *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula*, México, Ediciones SM (Colección Aula Nueva).
- Bringas de la Peña, Fernando, Consuelo Curiel Viñambres y Eva Secunza Aranguen (2008), “Las competencias básicas en el área de Lengua Castellana y Literatura”, en *Cuadernos de Educación de Cantabria*, España, Gobierno de Cantabria.
- Camps, Anna y Teresa Ribas (1993), *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar*, España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Memoria de Investigación.
- Casanova, María Antonia (1998), *La evaluación educativa*, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Fandiño Cubillos, Graciela María (2007), *El pensamiento del profesor sobre la planificación en el trabajo por proyectos*, Colombia, UPN (Colección Tesis Doctorales).
- Ferreiro, Emilia (1997), *Alfabetización. Teoría y práctica*, México, Siglo XXI Editores.
- Ferreiro, Emilia y Ana Teberosky (1979), *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México, Siglo XXI Editores.
- Galaburri, María Laura (2008), *La enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso en construcción*, SEP/Novedades Educativas (Colección Reforma Integral de la Educación Básica).
- Kalman, Judith (2008), “Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 46, pp. 107-134.
- Lerner, Delia (2001), *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, México, SEP/FCE (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Nemirovsky, Miriam (1996), *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*, Paidós (Colección Maestros y Enseñanza).
- Pérez Esteve, Pilar (2008), *Competencia en comunicación lingüística*, España, Alianza Editorial.
- Perrenoud, Philippe (2000), “Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿por qué?, ¿cómo?” en *Revista de Tecnología Educativa*, Santiago, Chile, XIV, núm. 3, pp. 311-332.
- , “Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes?”, disponible en http://www.um.es/ead/Red_U/m2/perrenoud.pdf
- (1999), *Construir competencias desde la escuela*, Santiago, Chile, Dolmen Ediciones.
- Vernon, Sofía (2004), “El constructivismo y otros enfoques”, en Alejandra Pellicer y Sofía Vernon, *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula*, México, Ediciones SM (Colección Aula Nueva).



MATEMÁTICAS

INTRODUCCIÓN

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

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

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

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

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

ENFOQUE

La formación matemática que le permita a cada miembro de la comunidad enfrentar y responder a determinados problemas de la vida moderna dependerá, en gran parte, de los conocimientos adquiridos y de las habilidades y actitudes desarrolladas durante la educación básica. La experiencia que vivan los niños y jóvenes al estudiar matemáticas en la escuela puede traer como consecuencias el gusto o rechazo, la creatividad para buscar soluciones o la pasividad para escucharlas y tratar de reproducirlas, la búsqueda de argumentos para validar los resultados o la supeditación de éstos al criterio del docente.

El planteamiento central en cuanto a la metodología didáctica que sustentan los programas para la educación primaria consiste en llevar a las aulas actividades de estudio que despierten el interés de los alumnos y los inviten a reflexionar, a encontrar diferentes formas de resolver los problemas y a formular argumentos que validen los resultados.

El conocimiento de reglas, algoritmos, fórmulas y definiciones sólo es importante en la medida en que los alumnos lo puedan usar, de manera flexible, para solucionar problemas. De ahí que su construcción requiera procesos de estudio más o menos largos, que van de lo informal a lo formal, tanto en términos de lenguaje, como de representaciones y procedimientos. La actividad intelectual fundamental en estos procesos se apoya más en el razonamiento que en la memorización. Sin embargo, esto no significa que los ejercicios de práctica o el uso de la memoria para guardar ciertos datos como las sumas que dan 10 o los productos de dos dígitos no se recomienden, al contrario, estas fases de los procesos de estudio son necesarias para que los alumnos puedan invertir en problemas más complejos, sólo hay que garantizar que en caso de olvido dispongan de alternativas para reconstruir lo que se ha olvidado.

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

Los avances logrados en el campo de la didáctica de la matemática en los últimos años señalan el papel determinante del *medio*, entendido como la situación o las situaciones problemáticas que hacen pertinente el uso de las herramientas matemáticas, así como los procesos que siguen los alumnos para construir nuevos conocimientos y superar los obstáculos en el proceso de aprendizaje. Toda situación problemática presenta dificultades, pero no debe ser 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. El alumno debe emplear los conocimientos previos para *entrar* en la situación, pero el desafío está en reestructurar algo que ya sabe para modificarlo, ampliarlo, rechazarlo o volver a aplicarlo en una nueva situación.

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

COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL PROGRAMA DE MATEMÁTICAS

En esta asignatura se espera que los alumnos desarrollen las siguientes competencias matemáticas:

- *Resolver problemas de manera autónoma.* Implica que los alumnos sepan identificar, plantear y resolver diferentes tipos de problemas o situaciones. Por ejemplo, problemas con solución única, otros con varias soluciones o ninguna solución; problemas en los que sobren o falten datos; problemas o situaciones en los que son los alumnos quienes plantean las preguntas. Se trata también de que los alumnos sean capaces de resolver un problema utilizando más de un procedimiento, reconociendo cuál o cuáles son más eficaces; o bien, que puedan probar la eficacia de un procedimiento al cambiar uno o más valores de las variables o el contexto del problema, para generalizar procedimientos de resolución.
- *Comunicar información matemática.* Comprende la posibilidad de expresar, representar e interpretar información matemática contenida en una situación o de un fenómeno. Requiere que se comprendan y empleen diferentes formas de representar la información cualitativa y cuantitativa relacionada con la situación; que se establezcan relaciones entre estas representaciones; que se expongan con claridad las ideas matemáticas encontradas; que se deduzca la información derivada de las representaciones y se infieran propiedades, características o tendencias de la situación o del fenómeno representados.
- *Validar procedimientos y resultados.* Es importante que los alumnos de primaria adquieran la confianza suficiente para expresar sus procedimientos y defender sus aseveraciones con pruebas empíricas y argumentos a su alcance, aunque éstos todavía disten de la demostración formal. Son justamente su antecedente. Cuando el profesor logra que sus alumnos asuman la responsabilidad de buscar al menos una manera de resolver cada problema que plantea, junto con ello crea las condiciones para que los alumnos vean la necesidad de formular argumentos para sustentar el procedimiento y solución encontrados.

- *Manejar técnicas eficientemente.* Esta competencia se refiere al uso eficiente de procedimientos y formas de representación al efectuar cálculos, con o sin apoyo de calculadora. Muchas veces el manejo eficiente o deficiente de técnicas establece la diferencia entre quienes resuelven los problemas de manera óptima y quienes alcanzan una solución insuficiente. Esta competencia no se limita al uso mecánico de las operaciones aritméticas, apunta principalmente al desarrollo del significado y uso de los números y de las operaciones, que se manifiesta en la capacidad de elegir adecuadamente la o las operaciones al resolver un problema, en la utilización del cálculo mental y la estimación, en el empleo de procedimientos abreviados o atajos a partir de las operaciones que se requieren en un problema, y en evaluar la pertinencia de los resultados. Para lograr el manejo eficiente de una técnica es necesario que los alumnos la sometan a prueba en muchos problemas distintos. Así adquirirán confianza en ella y la podrán adaptar a nuevos problemas.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En esta fase de su educación, como resultado del estudio de las matemáticas se espera que los alumnos desarrollen los siguientes conocimientos y habilidades:

- Conozcan y sepan usar las propiedades del sistema decimal de numeración para interpretar o comunicar cantidades en distintas formas.
- Utilicen de manera flexible el cálculo mental, la estimación de resultados y las operaciones escritas con números naturales, fraccionarios y decimales, para resolver problemas aditivos o multiplicativos; en el caso de estos últimos, en este nivel no se estudiarán la multiplicación ni la división con números fraccionarios.
- Conozcan las propiedades básicas de triángulos, cuadriláteros, polígonos regulares, prismas y pirámides.
- Usen e interpreten diversos códigos para orientarse en el espacio y ubicar lugares.
- Sepan calcular perímetros, áreas o volúmenes y expresar medidas en distintos tipos de unidad.
- Emprendan procesos de búsqueda, organización, análisis e interpretación de datos para comunicar información que responda a preguntas planteadas por sí mismos y por otros.
- Identifiquen conjuntos de cantidades que varían proporcionalmente y sepan calcular valores faltantes y porcentajes en diversos contextos.
- Sepan reconocer experimentos aleatorios comunes, sus espacios muestrales y desarrollen una idea intuitiva de su probabilidad.

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

Los contenidos que se estudian en la educación primaria se han organizado en tres ejes temáticos, que coinciden con los de secundaria: *Sentido numérico y pensamiento algebraico*, *Forma, espacio y medida*, y *Manejo de la información*.

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

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

Forma, espacio y medida encierra los tres aspectos esenciales en los cuales se establece el estudio de la geometría y la medición en la educación básica:

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

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

- Formular preguntas y recabar, organizar, analizar, interpretar y presentar la información que responde a dichas preguntas.
- Conocer los principios básicos de la aleatoriedad.
- Vincular el estudio de las matemáticas con el de otras asignaturas.

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

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

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

Un elemento más que atiende la vinculación de contenidos es Aprendizajes esperados, el cual se presenta al principio de cada bloque y señala, de modo sintético, los conocimientos y las habilidades que todos los alumnos deben alcanzar como resultado del estudio del bloque en cuestión.

Los conocimientos y las habilidades en cada bloque se han organizado para que los alumnos accedan gradualmente a contenidos cada vez más complejos y puedan relacionar lo que saben con lo que están por aprender. Es probable que haya otros criterios igualmente válidos para establecer la secuenciación, por lo tanto, no se trata de un orden rígido.

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

Intervención del docente y trabajo en el aula

Ayudar a los alumnos a estudiar matemáticas con base en actividades cuidadosamente diseñadas resultará extraño para muchos maestros compenetrados con la idea de que su papel es enseñar en el sentido de transmitir información. Sin embargo, es importante intentarlo, pues abre el camino para experimentar un cambio radical en el ambiente del salón de clases: los alumnos piensan, comentan, discuten con interés y aprenden, y el maestro revalora su trabajo docente.

Para alcanzar este planteamiento, hay que trabajar de manera sistemática hasta lograr las siguientes metas:

- a) *Que los alumnos se interesen en buscar por su cuenta la manera de resolver los problemas que se les plantean.* Aunque habrá desconcierto al principio, tanto de los alumnos como del maestro, es importante insistir en que sean los estudiantes quienes encuentren las soluciones. Pronto se notará un ambiente distinto en el salón de clases, pues los alumnos compartirán sus ideas, habrá acuerdos y desacuerdos, se expresarán con libertad y se tendrá la certeza de que reflexionan en torno al problema que tratan de resolver.
- b) *Acostumbrarlos a leer cuidadosamente la información que hay en los problemas.* Se trata de un problema muy común, cuya solución no corresponde únicamente a la asignatura de Español. Muchas veces los alumnos obtienen resultados diferentes que no por ello son incorrectos, sino corresponden a una interpretación distinta del problema, por ello es conveniente investigar cómo analizan los estudiantes la información que reciben de manera oral o escrita.

- c) *Que muestren una actitud adecuada para trabajar en equipo.* El trabajo en equipo es importante, porque ofrece a los alumnos la posibilidad de expresar sus ideas y enriquecerlas con las opiniones de los demás, favorece la actitud de colaboración y la habilidad para argumentar, además facilita la puesta en común de los procedimientos que encuentran. Sin embargo, la actitud para trabajar en equipo debe ser fomentada por el maestro, quien debe propiciar que todos los integrantes asuman la responsabilidad de resolver la tarea, no de manera individual sino colectiva. Por ejemplo, si la tarea consiste en resolver un problema, cualquier miembro del equipo debe estar en posibilidad de explicar el procedimiento que se utilizó.
- d) *El manejo adecuado del tiempo para concluir las actividades.* Para muchos maestros llevar a cabo el enfoque didáctico en el que se propone que los alumnos resuelvan problemas con sus propios medios, discutan y analicen sus procedimientos y resultados, impide concluir el programa por falta de tiempo. Con este argumento, algunos optan por continuar con el esquema tradicional en el que el maestro da la clase mientras los alumnos escuchan, aunque no comprendan. Ante tal situación, se debe insistir en que es más provechoso dedicar el tiempo necesario para que los alumnos adquieran conocimientos con significado, desarrollen habilidades para resolver diversos problemas y seguir aprendiendo, en vez de llenarlos con información sin sentido, que pronto será olvidada. Conforme los alumnos comprendan lo que estudian, los maestros evitarán repetir las mismas explicaciones, y se alcanzarán mayores niveles de logro educativo.
- Asimismo, es indispensable prever el tiempo necesario para analizar, junto con los alumnos, lo que producen, aclarar ideas y, en ciertos casos, aportar la información necesaria para que los alumnos puedan avanzar. No es suficiente con que el profesor plantee problemas y espere pacientemente hasta que se termine la sesión.
- e) *La búsqueda de espacios para compartir experiencias.* Al mismo tiempo que los profesores asumen su responsabilidad, la escuela debe cumplir la suya: brindar una educación con calidad a todos los estudiantes. No basta con que el profesor proponga a sus alumnos problemas interesantes para que reflexionen, es necesario que la escuela brinde oportunidades de aprendizaje significativo. Para ello será de gran ayuda que los profesores compartan experiencias, pues, exitosas o no, les permitirán mejorar permanentemente su trabajo.

Planificación del trabajo diario

La planificación de las actividades de estudio es una de las tareas fundamentales de los docentes, ya que ayuda a garantizar la eficiencia del proceso de estudio, enseñanza y aprendizaje de las matemáticas, además permite formular expectativas en torno a la eficacia de las actividades que se plantean sobre el pensamiento matemático de los alumnos y la gestión de la clase por parte del profesor. Es a través de estos elementos que se puede crear un

verdadero ambiente de aprendizaje en el aula, lo que significa que tanto los alumnos como el profesor encuentren sentido a las actividades que realizan conjuntamente.

La planificación del trabajo diario que aquí se sugiere dista de adjudicar al profesor la responsabilidad de elaborar los planes de clase diarios, pero sí le demanda analizarlos, estudiarlos, hacer las modificaciones que se crean pertinentes y evaluarlos, con la intención de que se puedan mejorar. En resumen, se trata de sustituir la planificación de carácter administrativo por una planificación que sea útil durante el encuentro con los alumnos.

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

- *Que sea útil*, esto es, que indique con claridad el reto que se va a plantear a los alumnos, lo que se espera de ellos en términos de recursos a utilizar y algunas previsiones que aporten elementos para la realización de la clase.
- *Que sea conciso*, es decir, que contenga únicamente los elementos clave requeridos por el profesor para guiar el desarrollo de la clase.
- *Que permita mejorar el desempeño docente*. La planificación del trabajo diario es una tarea extensa, cuya elaboración implica mucho tiempo y esfuerzo, sin embargo, no es para usarse una sola vez. Cada actividad que se plantea en condiciones muy particulares, requiere un comentario escrito por parte del maestro, con el propósito de mejorar la actividad o la ejecución de la misma, antes de ser aplicada en otro ciclo escolar. De esta manera, los profesores podrán contar a mediano y largo plazos con actividades suficientemente probadas y evaluadas para el trabajo diario.

Evaluación del desempeño de los alumnos

La evaluación es uno de los elementos del proceso educativo que contribuye de manera importante para lograr mejor calidad en los aprendizajes de los alumnos. Al margen de las evaluaciones externas que se aplican en las escuelas del país, cuya finalidad es recabar información para tomar decisiones que orienten hacia la mejora del sistema educativo nacional o estatal, los profesores frente a grupo tienen la responsabilidad de evaluar en todo momento del curso escolar qué saben hacer sus alumnos, qué desconocen y qué están en proceso de aprender. Para ello, cuentan con diferentes recursos, como registros breves de observación, cuadernos de trabajo de los alumnos, listas de control, pruebas y otros.

La evaluación que se plantea en este currículo se dirige a los tres elementos fundamentales del proceso didáctico: el profesor, las actividades de estudio y los alumnos. Los dos primeros pueden ser evaluados mediante el registro de juicios breves, en los planes de clase, sobre la pertinencia de las actividades y de las acciones que realiza el profesor al conducir la clase. Respecto a los alumnos, hay dos aspectos que deben ser evaluados. El primero se refiere a qué tanto saben hacer y en qué medida aplican lo que saben, en estre-

cha relación con los contenidos matemáticos que se estudian en cada grado. Para apoyar a los profesores en este aspecto se han definido los aprendizajes esperados en cada bloque temático, en los cuales se sintetizan los conocimientos y las habilidades que todos los alumnos deben aprender al estudiar cada bloque.

Los aprendizajes esperados no corresponden uno a uno con los apartados de conocimientos y habilidades del bloque, en primer lugar porque los apartados no son ajenos entre sí, es posible y deseable establecer vínculos entre ellos para darle mayor significado a los aprendizajes, algunos de esos vínculos ya están señalados en la columna de orientaciones didácticas. En segundo lugar, porque los apartados constituyen procesos de estudio que en algunos casos trascienden los bloques e incluso los grados, mientras que los aprendizajes esperados son saberes que se construyen como resultado de los procesos de estudio mencionados. Por ejemplo, el aprendizaje esperado “Resolver problemas que impliquen el análisis del valor posicional a partir de la descomposición de números”, que se plantea en el bloque 1 de quinto grado, es la culminación de un proceso que se inició en cuarto grado.

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

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

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

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

De los procedimientos informales a los procedimientos expertos. Un principio fundamental que subyace en la resolución de problemas es que los alumnos utilicen sus conoci-

mientos previos, con la posibilidad de que éstos evolucionen poco a poco ante la necesidad de resolver problemas cada vez más complejos. Necesariamente, al iniciarse en el estudio de un tema o de un nuevo tipo de problemas, los alumnos usan procedimientos informales; a partir de ese punto es tarea del maestro sustituir estos procedimientos por otros cada vez más eficaces. Cabe aclarar que el carácter de *informal o experto* de un procedimiento depende del problema por resolver; por ejemplo, para un problema de tipo multiplicativo la suma es un procedimiento informal, pero esta misma operación es un procedimiento experto para un problema de tipo aditivo.

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

BLOQUES DE ESTUDIO

BLOQUE I

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

1. Determina la cardinalidad de colecciones representadas gráficamente.
2. Resuelve problemas de suma y resta con distintos significados.
3. Calcula mentalmente cualquier término de la expresión $a + b = c$, siendo a , b , c , números dígitos o el 10.
4. Comunica desplazamientos oralmente o a través de un croquis.
5. Relaciona el peso y tamaño de dos o más objetos, sean éstos del mismo material o no.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Sentido numérico y pensamiento algebraico</i>	Significado y uso de los números	Números naturales	1.1. Resolver problemas que impliquen la utilización de números en distintos contextos.	Se presentan a los niños problemas que podrían ser identificados como problemas de multiplicación o división, sin embargo, no se espera que se utilicen tales operaciones que serán aprendidas más adelante; se trata de ofrecerles situaciones de búsqueda de procedimientos de resolución a partir de los conocimientos que adquirieron anteriormente; de ubicarlos en situaciones abiertas que favorezcan la exploración, la discusión y el intercambio con otros compañeros para determinar la validez de lo realizado. Por ejemplo: los alumnos de segundo grado visitaron el parque. Fueron 12 niñas, 8 niños, 2 maestras y 1 mamá. Los alumnos quieren subirse a los autos chocadores donde entran 4 en cada uno. ¿Cuántos autos necesitan para poder subir todos los alumnos? Las respuestas diferentes que puedan aparecer, por ejemplo, 5 o 6 autos u otras, según si consideran o no a las maestras y la mamá, permitirán analizar cuál es la cuestión que plantea el problema. Las escrituras también formarán parte de las discusiones en el aula, ya que se continuará el trabajo en este grado sobre el significado de las escrituras y su relación con el contexto.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Sentido numérico y pensamiento algebraico</i>	Significado y uso de los números	Números naturales	1.2. Identificar regularidades en la serie numérica oral y escrita.	Se continúa trabajando con la serie numérica oral y también escrita. Desde primer grado los niños trabajaron con la serie de números hasta 100, presente en distintos contextos, y pudieron realizar algunos descubrimientos, por ejemplo, que en la fila del 40 todos los números empiezan con 4, que cualquier número que empieza con 5 está antes de los que empiezan con 6, con 7, etcétera. En los primeros bloques de segundo grado no se tratará necesariamente de ampliar la serie a más números, sino de profundizar el estudio de las regularidades y de descubrir la función que ejercen cada una de las cifras en la escritura de un número. Este conocimiento más profundo sobre los primeros números (hasta 100) puede facilitarles la comprensión del funcionamiento de la serie en otras centenas y de la serie de números en general. Se podrán proponer contextos en los cuales se utilice la serie de números, como por ejemplo en rifas, en álbumes de figuritas, etc., o bien en un cuadro de números del 0 al 100. Identificar uno o varios números a partir de distintas informaciones les permitirá avanzar en la comprensión de cómo se organiza la serie, y utilizar este conocimiento para determinar un número. Por ejemplo, para ubicar el 68 en el cuadro, no es necesario recorrerlo todo, ya que se sabe que está en la fila que empieza con 60.
			1.3. Organizar una colección numerosa en subcolecciones (agrupamientos, configuraciones) para facilitar el conteo de sus elementos o la comparación con otras colecciones.	Desde primer grado los alumnos han determinado el número de elementos de una colección, en general con pocos elementos. Es necesario seguir con actividades relacionadas con este conocimiento, modificando las condiciones en las cuales se solicita. No es lo mismo contar una colección de objetos que se pueden ir desplazando al contar cada uno de ellos, que contar una colección de objetos no desplazables. Si el número de elementos aumenta y éstos están representados gráficamente, organizar un proceso de conteo, que no deje ningún objeto sin contar, ni objetos contados dos o más veces, es complejo. La búsqueda de recursos por parte de los alumnos puede incluir el marcado de los objetos ya contados, identificar grupos de objetos dentro de la colección, determinar su cardinal y luego el total, por ejemplo, contando grupos de 2 objetos. Más adelante, con colecciones más grandes, podrán recurrir a contar de 10 y utilizar la escala de 10 en 10 para determinar el número de elementos.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números	Problemas aditivos	1.4. Resolver problemas de adición y sustracción correspondientes a distintos significados: agregar, avanzar, juntar, quitar, comparar, retroceder.	Se continúa con el proceso de atribuir significado a las operaciones, es decir, determinar cuáles son los problemas que una operación permite resolver. Se trata de reconocer otros problemas aditivos más allá de los significados más habituales de juntar para la suma y de quitar para la resta, incorporando otros como agregar para la suma y completar para la resta. Por ejemplo: la costurera está cosiendo los disfraces para la fiesta. Le pidieron hacer 12 y ya tiene listos 3, ¿cuántos le falta coser? Este significado de la resta es diferente de la idea que tienen los alumnos de quitar una cantidad a otra. Los problemas que se presentan serán resueltos por los alumnos con sus procedimientos propios, muchas veces partiendo del conteo de elementos; y posteriormente, el docente deberá organizar una discusión de las distintas resoluciones y de las formas de escribir los cálculos realizados. Se analizarán los procedimientos desde el punto de vista de su adecuación y economía. Por ejemplo, en el problema dado anteriormente, distintos procedimientos pueden llevarse a cabo: dibujar 12 marcas, tachar 3 y contar las restantes; contar desde 3 hasta 12 (exige un doble conteo: completar desde 3 hasta 12, pero a la vez determinar cuántos números se fueron agregando), descontar 3 desde 12, agregar a 3 lo que le falta para llegar a 12, utilizando sumas y recursos de cálculo mental, por ejemplo: si se agregan 2 se llega a 5 y con otros 5 a 10 y, finalmente, agregar 2 para llegar a 12. Se agregaron 9. En relación con este procedimiento se discutirá especialmente que si bien se llega contando al número 12, la respuesta del problema no es 12, sino 9, lo que se agregó para llegar a ese número. En la puesta en común se busca que frente a la diversidad de procedimientos, los alumnos analicen cuáles les parecen más seguros o más rápidos, diciendo por ejemplo: si a un número grande le tienes que sacar uno chiquito es mejor contar para abajo que completar para arriba. Es importante que el docente provea más situaciones donde esas “recomendaciones” que se establecieron puedan ser utilizadas y perfeccionadas.
	Cálculo mental		1.5. Utilizar cálculos mentales, descomposiciones aditivas de los números, complementos a 10, etc., para constituir un repertorio de resultados de sumas y restas.	El desarrollo de procedimientos mentales de resolución tiene un rol fundamental al pasar del conteo al cálculo, y constituye un propósito básico de primer y segundo grados. Su dominio progresivo permitirá a los alumnos utilizar posteriormente procedimientos más complejos, como los algoritmos (que involucran cálculos de sumas o restas de dígitos) y a la vez controlar los resultados. Se espera que en el inicio de segundo grado, los alumnos puedan –completando los aprendizajes del año anterior– producir rápidamente una buena respuesta a lo que se suele llamar el repertorio aditivo: encontrar uno de los términos a , b o c en $a + b = c$, cuando a y b son dígitos, y en el caso en que alguno de ellos es el número 10.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
				Esto no excluye el conocimiento de otros cálculos, sino que se pretende que todos los alumnos dispongan de al menos tales cálculos. El cálculo mental no se reduce a la memorización de resultados, sino que se buscan procedimientos específicos a cada cálculo, sin necesidad de recurrir a los algoritmos. Por ejemplo, para determinar el resultado de $7 + 8$ se puede utilizar el conocimiento de la suma de $7 + 7$, más fácil de memorizar y realizar $7 + 7 + 1 = 15$. No se pretende que los alumnos realicen estas escrituras. Disponer de los pares de sumandos que dan 10 y de las diferencias de la forma $10 - a = ______$, puede permitir a los alumnos tratar diversos cálculos. Así, para $8 + 6$ podrán completar a 10 y luego sumar 4: $8 + 2 = 10$ y $10 + 4 = 14$. O bien, en la resta $13 - 4$ realizar $13 - 3 = 10$ y $10 - 1 = 9$.
Forma, espacio y medida	Figuras	Cuerpos	1.6. Analizar las características de cuerpos: sólidos o huecos que se quedan o no en cualquier posición, al ponerlos sobre un plano horizontal o inclinado.	Se presentan diferentes superficies planas y curvas para ser reconocidas por el tacto, inclusive con los ojos cerrados. La distinción entre plano y plano inclinado permitirá descubrir que el cilindro, por ejemplo, a veces no se queda en la posición que se lo apoya; lo mismo para la esfera. ¿Cómo apoyar un cilindro (lápiz) o un cono sobre un plano inclinado para que no se mueva? Rasar superficies de arena, por ejemplo, con una varilla o una regla, una varilla curva, o formando un ángulo, ¿con cuál varilla se puede generar tal superficie?, etc. Al preparar un postre por ejemplo, cómo mover el molde o una espátula para obtener una distribución pareja de la masa. Es conveniente introducir vocabulario, pero restringido; la idea no es asociar un vocabulario rico en términos técnicos con alguna representación, sino tener experiencias con los objetos y comenzar a designarlos (a algunos) por el nombre adecuado.
	Ubicación espacial	Representación	1.7. Representar desplazamientos.	Se dibuja una gran cuadrícula en el piso y se ubican una salida y una entrada. Un compañero le dará órdenes a otro, oralmente primero y luego mediante un croquis, para que recorra la cuadrícula, mientras que los compañeros, que están en los bancos con cuadrículas en papel, irán colocando monedas para indicar el camino seguido por su compañero. Se comparan los caminos para ver si hubo distintas interpretaciones y, de ser necesario, se tomarán acuerdos sobre el uso de algunos términos. Plantear problemas con diferentes recorridos para los mismos puntos de partida y llegada.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Forma, espacio y medida</i>	Medida	Conceptualización	1.8. Analizar la relación peso/volumen.	Ordenar por tanteo y luego utilizando una báscula. Trabajar con básculas de diferentes tipos para comunicar de qué modo la báscula indica que un peso es mayor que otro: la aguja avanza más en la escala, indica un número más grande, se inclina hacia un lado, etc. Ordenar por peso tres objetos utilizando una báscula, y enfatizar el carácter transitivo de la desigualdad. Ordenar tres o cinco objetos según su peso e intercalar otro objeto en el orden dado. Esta actividad favorece el uso de expresiones como: el libro es “más pesado que” la caja, la botellita es “más liviana que” la muñeca, etcétera. Se sugiere realizar actividades con objetos muy dispares: una bolsita con monedas, una caja vacía de zapatos, etcétera. Poner en evidencia la independencia entre tamaño y peso cuando se trata de diferentes materiales y la dependencia cuando se trata del mismo material. En estos casos, buscar explicitar la relación entre tamaño y peso: cuando es más grande que el otro, pesa más; es casi la mitad del otro, así que pesará casi la mitad, etcétera. Dadas dos porciones de plastilina, verificar que son iguales en peso, separar una en dos partes y anticipar si variará o no su peso.
			1.9. Comparar la duración de dos o más actividades. Medir la duración de una actividad con diferentes unidades arbitrarias.	Con relojes de arena, según el número de veces que fue necesario invertirlo, comparar la duración de actividades. Si es algún periodo corto, marcar el tiempo con palmadas regulares, número de pasos dados en una marcha regular, etcétera. Para una misma actividad, comparar cuántas veces fue necesario invertir relojes de arena que tienen diferente duración. La idea es establecer que una unidad más grande que otra “entra” menos veces en una duración determinada. Para ampliar la idea de tiempo, se pueden plantear actividades en las que los alumnos deben ordenar temporalmente una secuencia de gráficos (recortes) de hechos o actividades cotidianas de los niños, por ejemplo, ordenar la siguiente secuencia de imágenes: un niño cepillándose los dientes, durmiendo con la luna en la ventana, ingresando a la escuela, durmiendo con el sol en la ventana, vistiéndose, etc. Es importante que los niños discutan los ordenamientos.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Manejo de la información	Análisis de la información	Búsqueda y organización de la información	1.10. Clasificar, ordenar y describir los objetos de una colección con base en sus atributos.	Clasificar no se aprende en forma general, sino en actividades en las que la clasificación permite enriquecer los conocimientos sobre las formas, palabras, elementos o hechos que se están clasificando. La aptitud para clasificar y el dominio de los conocimientos en función progresan casi simultáneamente. Identificar las características comunes de varios objetos pasa también por la identificación de cada uno de ellos. Las actividades que se planteen deberán presentar situaciones que justifiquen la clasificación a realizar y tengan sentido para los niños; por ejemplo: para ordenar los objetos en distintas cajas, para controlar si están todos, para repartir objetos entre los grupos, etc. Otra actividad interesante en este sentido es “La aduana”; en ella los niños tienen que adivinar qué figura entre varias (figuras geométricas o dibujos que representen objetos con algunas características semejantes y otras diferentes) “eligió” el maestro, planteando preguntas que los ayuden a descartar o afirmar cuál es la elegida. Las respuestas posibles del que elige el elemento son únicamente Sí o No. Las situaciones de trabajo y juego en el salón de clases también dan oportunidad para realizar clasificaciones con sentido, por ejemplo, el tener que seleccionar los materiales de lectura por algunas de sus características para organizar la biblioteca de aula. Asimismo, podrán incluirse actividades en las que sea necesario determinar a qué clase pertenece un objeto, por ejemplo, ordenar un nuevo objeto del salón en las cajas ya organizadas o determinar cuál ha sido el criterio utilizado para realizar una clasificación.
			1.11. Recopilar datos para obtener una nueva información.	Se continuará, como en primer grado, con actividades de recopilación de datos para responder a una pregunta. En este grado se podrá profundizar en el análisis de las preguntas que se deben plantear en una encuesta, en función de la pregunta que se pretende responder. Por ejemplo, si se trata de determinar cuáles son los programas de televisión más vistos por un grupo de niños, no es suficiente preguntar a cada uno: ¿ves la televisión?, o ¿te gusta la televisión?, o aún ¿qué programas ves? Las respuestas a este tipo de preguntas, difícilmente permiten una cuantificación de la elección de programas. El docente partirá de las preguntas que elaboren los alumnos, las someterá a discusión de todo el grupo para mejorarlas e incluso se podrán poner a prueba con algunos alumnos para determinar finalmente aquéllas más adecuadas.

BLOQUE II

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

1. Interpreta, compara y produce números de dos cifras.
2. Soluciona mentalmente sumas de números de dos cifras.
3. Comunica e identifica, a través de descripciones orales o por medio de dibujos, características de cuerpos geométricos.
4. Establece la relación entre una situación matemática descrita en un texto y el dibujo que ilustra la misma situación.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Sentido numérico y pensamiento algebraico</i>	Significado y uso de los números	Números naturales	2.1. Caracterizar a la serie numérica escrita como formada por intervalos de 10 elementos (decenas).	Al continuar con el aprendizaje sobre la estructura de la serie numérica y sus regularidades, en particular sobre la organización en intervalos de 10 elementos, se podrán presentar colecciones organizadas de esa manera, por ejemplo, un álbum con 10 figuritas o fotos numeradas en cada hoja. Se pretende que dado un número los alumnos lo puedan ubicar en la decena (aunque no se le dé este nombre) correspondiente y a la vez ubicarlo en el orden correspondiente dentro de ella. Esto permitirá que empiecen a considerar que las dos cifras (en el caso de números mayores que 9 y menores que 100) no tienen la misma función. Así, el número de la izquierda indica en qué decena se puede ubicar. Este tipo de conocimientos permitirán que los alumnos distingan que números como 34 y 43 no son iguales y que además puedan determinar cuál es mayor a partir de sus escrituras.
			2.2. Identificar regularidades en la serie numérica para interpretar, producir y comparar números.	El conocimiento del orden de los números dado por la serie numérica puede permitir a los alumnos resolver problemas como el siguiente: dados los números 34, 57, 41 y 62 adivinar cuál es el número elegido, sabiendo que no está en la fila del 60 y es mayor que 50. O bien, se solicita escribir un número que se encuentre en la fila del 50 y que sea menor que 57. ¿Existe una única solución? También se plantearán problemas de comparación de números escritos, como sumas o restas. Por ejemplo, comparar los siguientes pares: $80 + 8$ y 83 ; $46 + 50 + 4$; $70 + 8$ y 71 , etc. Se busca desarrollar en los alumnos razonamientos del tipo: $80 + 8$ es mayor que 83 , ya que éste es $80 + 3$; o bien, cualquier número que empiece con 4 es menor que cualquier otro que empiece con 5, por lo tanto, 46 es menor que 50 y, como consecuencia, también menor que $50 + 4$, etcétera.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Sentido numérico y pensamiento algebraico</i>				Los signos de comparación: $<$ y $>$ se introducirán una vez que se hayan realizado variadas actividades de comparación y cuando los alumnos ya dispongan de diferentes recursos para ordenar números.
	Estimación y cálculo mental	Números naturales	2.3. Producir series orales y escritas, ascendentes y descendentes de 10 en 10, de 5 en 5, de 100 en 100.	El cuadro de números del 0 al 100, con el cual se puede trabajar sobre las regularidades de la serie numérica, permite a su vez relacionar el conteo de 10 en 10 o de 5 en 5, con las sumas de 5 y 10 y descubrir las regularidades de estas escalas de números. Se puede organizar una carrera por parejas, en la que partiendo del cero, si sale águila se avanza 10 casillas, si sale sol, se avanza 5 casillas. Gana el primero que logra salir del cuadro. Posteriormente, se puede partir de otros dígitos. Por un lado, los alumnos pueden empezar a descubrir a qué números se llega, sin hacer efectivamente la suma, cuando se suma varias veces 5 o varias veces 10, partiendo del cero; y por otro, identificar el efecto de modificar la cifra de las decenas, sin alterar la cifra de las unidades, que produce en un número, sumar 10: 14, 24, 34, 44. A lo largo del ciclo escolar, al incorporar números mayores, se reflexionará sobre los cambios que produce sumar 10 o 100, en las cifras de decenas, centenas, etc. Por ejemplo, 117, 127, 137, pero también 182, 192, 202, y 156, 256, 356.
			2.4. Encontrar resultados de adiciones utilizando descomposiciones aditivas, propiedades de las operaciones, resultados memorizados previamente.	Antes de presentar el algoritmo convencional, es conveniente que los alumnos dispongan de otros recursos para determinar el resultado. Para esto se desarrollará una actividad sistemática con cálculos mentales, descomponiendo y componiendo números como totalidades en lugar de trabajar con las unidades, decenas, centenas, y realizando cálculos más simples, que los alumnos ya han memorizado y pueden controlar. Se pretende que puedan encontrar el resultado de operaciones como $35 + 28 = ___$, utilizando alguno de los procedimientos mentales posibles como los siguientes: $35 + 5 + 3 + 20$ lo que lleva a los resultados 40, 23 y 63. Para realizarlo será necesario pensar al 8 como $5 + 3$, descomposición que permite “completar” el 35 a la decena más próxima, es decir, 40. Luego sumar el 3 que resta de sumar las 8 unidades y, finalmente, sumar las decenas del 28, es decir, $43 + 20 = 63$. Este procedimiento implica saber completar un dígito a la decena siguiente y, por lo tanto, descomponer un dígito en suma de otros dos según convenga al número que se pretende completar y, por otra parte, dominar la suma de decenas.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico				También es posible sumar $35 + 20 = 55$ y luego sumar $55 + 8 =$ pensado como $55 + 5 + 3 = 63$. Estos procedimientos se dominarán más en la medida en que se disponga de cálculos más simples, pero a la vez, son los cálculos más complejos los que le dan sentido a dominar los más simples. No se trata de que estos procedimientos se conviertan en otros tantos algoritmos que todos deben dominar. Las actividades de cálculo mental proponen al cálculo como objeto de reflexión, favoreciendo la aparición y el tratamiento de relaciones y propiedades, que en el primer ciclo serán principalmente utilizadas y más tarde, serán reconocidas y formuladas.
	Significado y uso de las operaciones	Problemas aditivos	2.5. Resolver problemas de sustracción en situaciones correspondientes a distintos significados: complemento, diferencia.	A lo largo de primer grado los alumnos trabajaron fundamentalmente con problemas que involucran los primeros sentidos de la suma (reunir y agregar) y de la resta (quitar o completar), en este apartado se plantearán situaciones que permitan seguir profundizando los significados de la sustracción, operación mucho más compleja que la adición y cuyo aprendizaje se desarrolla a lo largo de distintos grados. De igual manera, se tratará de empezar a discutir qué tipo de escrituras numéricas pueden corresponder a los distintos procedimientos que utilizan para resolver un problema. Se pueden proponer distintos problemas con números que no provoquen dificultades en el cálculo a los alumnos, y organizar el análisis colectivo de las escrituras en relación con los problemas resueltos. En un problema como: a 5 niñas que están en la fiesta ya les dieron sus regalitos, si en total hay 14 niñas, ¿a cuántas falta darles sus regalitos? Pueden aparecer escrituras diferentes como: $5 + 9 = 14$ y $14 - 5 = 9$. Algunos alumnos pueden dar los siguientes argumentos: Puse $5 + 9 = 14$ porque conté desde 5 hasta 14 y es 9, en cambio otros alumnos pueden haber partido de 14 y restarle 9. Estas dos escrituras pueden coexistir, ya que corresponden a los procedimientos que utilizaron, sin embargo, en uno de los casos, el resultado no aparece al final de la expresión, es decir, a la derecha del signo igual, lo cual no es habitual con las escrituras matemáticas. La escritura de resta adquirirá verdadero sentido cuando sea justamente esa, la operación que permite obtener el resultado.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
				A lo largo del ciclo se deberá seguir trabajando con las escrituras, por ejemplo, se puede plantear un problema y luego pedir la selección de las escrituras correspondientes: en el trenecito hay lugar para 27 niños. Ya subieron 24. ¿Cuántos pueden subir todavía? Con los números del problema se pueden escribir distintos cálculos, pero no cualquiera corresponde al problema. ¿Cuál de los siguientes cálculos no corresponde al problema? Se plantean: $27 - 24 = ______$; $27 + 24 = ______$ y $24 + ______ = 27$
Forma, espacio y medida	Figuras	Cuerpos	2.6. Representar e identificar cuerpos mediante el sellado de sus caras o con base en descripciones orales.	Representación gráfica de cuerpos y objetos que están a la vista. El pasaje a la representación plana de cuerpos, considera los datos (propiedades) necesarios y suficientes que caracterizan un cuerpo y prepara para el trabajo con patrones. Como actividad el docente puede pedir que los alumnos “sellen” las caras de un cuerpo para que un compañero encuentre, sobre la base del dibujo, el cuerpo de que se trata. En una actividad previa se puede pedir a los alumnos que identifiquen los cuerpos a partir de representaciones (dibujos y sellos) dadas. Otro aspecto importante es la descripción oral de esos objetos. En este caso el docente coloca varios cuerpos (simples) a la vista y pide a cada alumno que seleccione uno de los cuerpos y, sin nombrarlo ni dibujarlo, lo describa oralmente (el docente registra cada una de las expresiones) para que otro alumno lo identifique. Es importante la discusión acerca de si la descripción reúne las condiciones necesarias y suficientes para la identificación del cuerpo.
		Figuras planas	2.7. Identificar caras de objetos a partir de sus representaciones planas y viceversa.	Se trata de reproducir figuras (cuadrados, círculos, triángulos, rectángulos) a partir de pintar papeles o telas sellando con las caras de algunos cuerpos previamente elegidos: cilindros, prismas, cubos. Pueden realizarse estas actividades con distintas finalidades prácticas: pintar las cortinas de la sala, decorar un papel de regalo, etc. El diseño de los decorados puede acordarse grupalmente a partir de algunas pruebas iniciales. Dada una colección de objetos y de hojas con sellos, distinguir qué objeto lo produjo. Anticipar qué forma quedará marcada con tal objeto. Verificar en cada caso ejecutando la acción. Por ejemplo, el docente dibujará sobre una hoja, en posiciones no muy frecuentes, un rectángulo, un triángulo, un círculo, etc., congruentes con alguna cara de los cuerpos disponibles, y los alumnos deben elegir el cuerpo a pintar para obtener esos sellos. Verifican al realizar la actividad. El modelo dado debería permitir varias respuestas: al apoyar dos veces la cara de un cubo se obtiene un rectángulo congruente con una de las caras de un prisma, etcétera.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
				Pintar algunas caras de cuerpos (para ampliar el universo de figuras a otros polígonos o figuras que no son convexas) y “sellar” una hoja. Reproducir (puede haber instrumentos de geometría disponibles) esa figura sobre papel blanco y elegir cuál es la mejor reproducción y por qué. En esa discusión se pondrán en evidencia cuáles son las propiedades de las figuras que intervienen en la elección. Recortar las figuras que se obtuvieron por sellado. Esto puede contribuir a distinguir, oportunamente, lados rectos y curvos.
Manejo de la información	Análisis de la información	Búsqueda y organización de la información	2.8. Inventar preguntas o problemas que se puedan responder a partir de la información contenida en portadores o imágenes.	Una de las competencias que se espera lograr en la escolaridad obligatoria es que los alumnos puedan interpretar la información que circula en su entorno por medio de representaciones o escrituras matemáticas. El calendario es uno de los portadores de información cercanos a la vida de los niños: ¿en qué mes es tu cumpleaños? ¿Cuántos fines de semana faltan para que lleguen las vacaciones?, etc. Se trata de plantear algunas preguntas a los alumnos y luego proponer que ellos mismos inventen otras. Estas preguntas pueden ser entregadas a otros grupos de alumnos para que las respondan, y analizar después en forma colectiva si las preguntas planteadas pueden ser respondidas o no a partir de la información contenida en el portador.
	Representación de la información	Gráficas	2.9. Representar gráficamente situaciones matemáticas descritas en un texto.	Se trata de representar gráficamente situaciones que están descritas en un texto. Esta actividad también permite discutir distintas expresiones coloquiales de relaciones matemáticas, como “5 bolsas de 4 manzanas” o “2 cajas con 4 melones cada una” en relación con su representación gráfica. Por ejemplo, se trata de dibujar una situación en la que 10 niños van a buscar agua al pozo y traen los baldes colgados de un palo sostenido por 2 niños. Los 4 niños más pequeños traen 2 baldes en cada palo, los otros niños, más grandes, traen 3. Si bien las cantidades involucradas son pequeñas, la relación que se establece entre los datos es más compleja. El docente plantea y organiza la confrontación de los dibujos: ¿todos los dibujos representan la situación relatada?, a fin de permitir el análisis de su pertinencia y utilidad en el marco de la resolución de un problema, atendiendo a las condiciones que plantea la situación.

BLOQUE III

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

1. Identifica y relaciona el valor de las cifras de un número de acuerdo con el lugar que ocupan.
2. Soluciona mentalmente sustracciones con números de dos cifras.
3. Utiliza el algoritmo convencional para resolver sumas.
4. Resuelve problemas que implican cuantificar el número de unidades de superficie que caben en otra superficie.
5. Resuelve y formula preguntas con base en la información que aparece en una ilustración.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Sentido numérico y pensamiento algebraico</i>	Significado y uso de los números	Números naturales	3.1. Comprender y determinar el valor de las cifras en función de su posición en la escritura decimal de un número.	El sistema de numeración está organizado según una estructura de agrupamientos recursivos (10 unidades de un orden forman una del orden siguiente, y así sucesivamente). En la escritura del número cada posición confiere un valor que es relativo al nivel de agrupamiento. El conocimiento sobre los números que los alumnos van adquiriendo al descubrir regularidades de la serie numérica, debe ir relacionándose con el conocimiento del valor de cada una de las cifras que componen un número. Por ejemplo, al jugar con los palitos chinos, cuyos valores son 1, 2, 5 y 10, puede discutirse la relación y a la vez la diferencia entre el número de elementos y el valor de los mismos. Así, pueden obtenerse 2 palitos, pero el puntaje puede no ser 2, si los palitos tienen un puntaje de 5 cada uno. Esto constituye para los niños un trabajo muy diferente del conteo habitual en el que cada objeto vale una unidad. También anticipa el conocimiento sobre el sistema de numeración donde una misma cifra puede tener distintos valores de acuerdo con el lugar que ocupa. Se propondrá trabajar en contextos que están organizados en función del sistema posicional decimal (como el dinero) y también resolver problemas de conteo de colecciones que ya están organizadas en grupos de 10. Por ejemplo, en la fabricación de dulces, donde se envasa en paquetes de 10 caramelos. A partir de esa situación se pueden proponer actividades de conteo de una colección de dulces bastante grande, por ejemplo, entre 100 y 150; comparar dos cantidades, averiguar cuántos caramelos faltan para completar tal cantidad, etcétera.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números	Números naturales	3.2. Identificar regularidades en la serie de números hasta de tres cifras.	La serie de números puede ser ampliada a más números y trabajar por ejemplo con un cuadro de números del 100 al 199 o de alguna otra centena. Una de las particularidades de los números de tres cifras o más, es que puede ya no ser suficiente comparar la primera cifra de cada uno para determinar cuál número es mayor, por ejemplo, si los números son 145 y 165. Pensar los números en sus descomposiciones, por ejemplo $100 + 45$ y $100 + 65$, les ayudará a determinar cuál número es mayor. Se deberá prestar especial atención a los números de la primera decena mayores que 100, ya que un cero intermedio causa dificultades en los alumnos. En estos casos también será útil considerar el número en su expresión aditiva, por ejemplo $100 + 7$. El nombre del número en muchos casos puede ayudar para la comparación de números. Por ejemplo, los nombres: “ciento siete” y “ciento cuarenta y cinco” remiten a una comparación de bidígitos, conocimientos que se presentarán en el próximo bloque.
	Significado y uso de las operaciones	Problemas aditivos	3.3. Resolver problemas de adición y sustracción en situaciones que implican calcular el estado inicial o el operador.	Otro de los significados que es necesario trabajar en relación con la adición y sustracción se refiere a la posibilidad de determinar la cantidad de elementos que tendrá una colección antes de que aumente o disminuya. Las operaciones permiten invertir, en el terreno de los números, el sentido de la acción evocada. Por ejemplo: David ganó 8 figuritas y volvió a su casa con 13 figuritas. ¿Cuántas figuritas tenía al empezar el partido? Se trata de una situación compleja para los alumnos, ya que es necesario razonar sobre cantidades desconocidas. Pueden, por ejemplo, pensar que se debería sumar 8 figuritas a la cantidad inicial y el resultado debería ser 13, por lo tanto, una escritura como $____ + 8 = 13$, les puede resultar representativa de la forma en la que pensaron el problema. El estado inicial podrá ser calculado en algunos casos ensayando diversas cantidades hasta obtener el resultado. Otros podrán pensar que la cantidad de figuritas que ganó restadas a las que tenía cuando volvió a su casa, tiene que ser la cantidad que tenía al empezar a jugar. Para estos alumnos una escritura como $13 - 8 = ____$ puede ser significativa. La relación entre las operaciones (el problema habla de una ganancia, pero se resta . . .), los procedimientos y las escrituras posibles deberán ser discutidas y trabajadas a lo largo del ciclo, al enfrentarse a distintas situaciones y a la discusión posterior que organice el docente sobre tales aspectos.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de las operaciones	Problemas multiplicativos	3.4. Resolver problemas de multiplicación con factores menores o iguales a 10 mediante sumas repetidas. Explicitar la multiplicación implícita en una suma repetida.	En primer grado los alumnos empezaron a resolver problemas que tienen que ver con la multiplicación, sin conocer de manera explícita esa operación; resolvieron, por ejemplo, problemas en los que deben establecer correspondencias uno a varios (por cada ficha blanca me dan tres negras); o situaciones en las que, para facilitar el conteo de colecciones grandes, agruparon sus elementos en grupos iguales. En segundo grado el paso más importante que los alumnos dan, desde el punto de vista del cálculo, es la utilización de sumas repetidas en lugar del conteo para resolver problemas multiplicativos como los anteriores, así como el desarrollo de formas económicas de realizar las sumas. Por ejemplo, para 8 veces 6, pueden desarrollar un procedimiento como el siguiente: $ \begin{array}{r} 6 + 6 + 6 + 6 + 6 + 6 + 6 + 6 \\ 12 + 12 + 12 + 12 \\ \hline 24 + 24 \\ \hline 48 \end{array} $ En este grado los alumnos aprenden también a identificar las multiplicaciones que corresponden a los problemas que resuelven, por ejemplo, la suma $5 + 5 + 5 + 5$ corresponde a la multiplicación 4 veces 5 y se representa "4 x 5".
		Suma y resta	3.5. Establecer y afirmar un algoritmo de la adición de números de dos cifras.	Para comprender y llegar a dominar los algoritmos es necesario profundizar en el conocimiento del sistema de numeración. En apartados anteriores se ha planteado la necesidad de establecer la relación "10 a 1", componer o descomponer cantidades en unos, dieces, cientos, conteo de colecciones agrupando de 10 en 10 y vincular el valor de la cifra con su posición en la escritura del número. Las actividades que se planteen previamente deberán proveer a los alumnos de diversos recursos para resolver la suma de bidígitos en cálculo horizontal, es decir, sin utilizar el algoritmo. Posteriormente, el algoritmo puede ser presentado como la forma habitual de cálculo usado por la comunidad en la que viven. Si se presenta a los alumnos un cálculo ya realizado, se les puede demandar que expliquen cómo funciona. Los conocimientos que deberían poseer los alumnos (citados anteriormente) y las interacciones entre las distintas explicaciones que provean, deberán permitir la comprensión del algoritmo que deberá ser ejercitado en otros cálculos y en la determinación de errores.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico				Se trata de mostrar una manera distinta de encontrar un resultado que los alumnos ya pueden determinar por medio de otros procedimientos. En la ejercitación de este algoritmo, cobran más importancia los procedimientos de cálculo mental, porque proveen un recurso de control de los resultados. $\begin{array}{r} 1 \\ 37 \\ + \quad 49 \\ \hline 86 \end{array}$ Se podrán plantear además ejercicios de reflexión sobre los errores más comunes que aparecen, como olvidar la decena “que se lleva” o escribir el resultado de la suma de las unidades en el lugar de las unidades, obteniendo por ejemplo 716 como resultado de la cuenta anterior.
	Cálculo mental	Suma y resta	3.6. Encontrar resultados de sustracciones utilizando descomposiciones aditivas, propiedades de las operaciones o resultados memorizados previamente.	El dominio que los alumnos puedan lograr de los recursos de cálculo mental, les permitirá confiar en sus posibilidades, contar con recursos de control de los cálculos realizados con un algoritmo, relacionar las operaciones entre sí, descubrir propiedades, etcétera. En el caso de la sustracción, operación más compleja que la adición, será también necesario plantear actividades específicas para desarrollar tales procedimientos. Por ejemplo, se podrá proponer un juego de tarjetas con cálculos de restas de decenas. Cada alumno deberá decidir si el resultado de su cálculo es mayor, menor o igual a un número dado, por ejemplo 50. Se pretende así favorecer que los alumnos desarrollen la capacidad de estimar diferencias entre decenas, tomando como parámetro que sean iguales a 50, mayores o menores. Pueden aparecer casos en los que ciertos razonamientos bastan, haciendo innecesario el cálculo efectivo, por ejemplo, $50 - 30$ seguramente será menor que 50, ya que “le sacaste algo a 50, quedó menos, seguro es más chico” o establecer relaciones con las restas de dígitos $70 - 20$ es igual a 50, ya que $7 - 2 = 5$, para esto último pueden argumentar que 70 es $10 + 10 + ______ + 10$ (7 veces) y 20 es $10 + 10$, entonces van a quedar 5 “dieces”, es decir, 50. Esta actividad puede utilizarse también para introducir y utilizar los signos $>$ y $<$ para indicar el orden entre dos números. La actividad presentada no exige tales razonamientos, sino que los favorece y el docente podrá aprovechar un momento posterior al juego para discutir los procedimientos y su economía según los casos.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
				Asimismo, se podrán incluir tarjetas con sumas de decenas, lo cual favorece la relación entre las operaciones. El trabajo del cálculo mental con restas puede continuarse proponiendo restas en principio fáciles como $40 - 5 =$ o $65 - 20 =$ y discutiendo los procedimientos de los alumnos, por ejemplo: ¿cómo resolver $150 - 45 =$? Podrían pensar en quitar primero 40 y llegar a 110 y luego 5 y llegar a 105 o directamente si ya saben que $50 - 45 = 5$. La discusión de estos procedimientos en la clase, permite que se aprecien como recursos útiles para encontrar ciertos resultados. Una resta del tipo $40 - 17$ podría ser resuelta de la misma manera como: $40 - 10 = 30$ y luego $30 - 7 = 23$. También podrían aparecer procedimientos como: $40 - 20 = 20$ y luego $20 + 3 = 23$. De ninguna manera estos procedimientos serán enseñados como algoritmo, sino dando posibilidades a los alumnos de desarrollarlos, difundirlos en el aula y discutir su validez y pertinencia según los cálculos propuestos.
Forma, espacio y medida	Medida	Conceptualización	3.7. Comparar y ordenar longitudes directamente, a ojo o mediante un intermediario.	Comparar longitudes entre objetos (siguiendo un borde) o como distancia entre dos objetos que no están unidos físicamente, usando hilo u otros objetos como intermediarios. Esto puede hacerse ante la necesidad de pasar un mueble por una puerta o ventana, anticipar si un librero entra en un determinado lugar, o si cierto número de libros caben en un librero, etcétera. Por comparación directa, ordenar tres a cinco varillas. Intercalar otra en un orden dado. Favorecer experiencias de ordenamiento de varillas por su longitud donde la transitividad permita anticipar cuál es la varilla de mayor (o menor) longitud. Por ejemplo, dadas tres varillas (una roja, una verde, una amarilla) los niños podrán comparar por pares, y en algunos casos podrán anticipar un orden y en otros no: la roja es más larga que la amarilla y la roja es más larga que la verde, ¿qué relación hay entre la amarilla y la verde? No se puede anticipar, hay que establecerlo “a ojo” si es posible, y si no experimentalmente. Pero si de la comparación se obtiene que la roja es más larga que la amarilla, y la amarilla es más larga que la verde, ¿cómo es la roja respecto a la verde?, se puede anticipar y verificar después experimentalmente. El objetivo central de incluir la medida en los primeros grados se refiere a brindar oportunidades que otorguen sentido a una práctica: resolver problemas de la vida diaria en ocasiones en las que los instrumentos de medición resuelven efectivamente el problema planteado.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Forma, espacio y medida</i>	Medida	Estimación y cálculo	3.8. Cuantificar el número de unidades de superficie que cubren otra superficie.	Se trata de anticipar cuántas veces entrará una unidad arbitraria de superficie en otra superficie y verificar con varios ejemplares de la unidad. Seguramente surgirá (a través de la diferencia de valores obtenidos) la necesidad de no empalmar las unidades. Hay que aprovechar esta actividad para resaltar el aspecto de la medida como el número máximo de unidades que entran, sin superponerlas, en la superficie a medir.
<i>Manejo de la información</i>	Análisis de la información	Búsqueda y organización de la información	3.9. Formular preguntas o problemas que se puedan responder a partir de información contenida en diversos portadores.	Para trabajar con este conocimiento se podrán organizar actividades para elaborar preguntas en relación con una imagen o portador de información, por ejemplo, a partir de un dibujo con gran variedad de objetos para la venta, colocados en estantes. El contexto deberá permitir plantear preguntas relacionadas no sólo con la cantidad de objetos y sus precios, sino también con la clasificación de los objetos y la ubicación espacial: ¿qué productos se venden en paquetes? ¿Dónde están las cajas de maíz? ¿Cuántas botellas de aceite hay? ¿Alcanzan \$10 para comprar tal o cual mercancía? O preguntas que no pueden ser respondidas con la información contenida en la imagen: ¿cuántas latas de sardinas se vendieron la semana pasada? ¿Son sabrosas las galletas? La confrontación de las preguntas elaboradas por los alumnos deberá permitir mejorar su redacción y precisión, y a la vez clasificarlas según puedan ser respondidas observando la imagen, o si es necesario realizar un cálculo para obtener la respuesta.

BLOQUE IV

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

1. Identifica y produce números de tres cifras.
2. Utiliza el algoritmo convencional para resolver restas.
3. Identifica la escritura aditiva y/o multiplicativa que resuelve un problema.
4. Resuelve mentalmente algunos productos entre números dígitos.
5. Resuelve problemas que implican comparar, ordenar, estimar y medir con unidades arbitrarias de longitud.
6. Leen información organizada en tablas y obtienen nueva información.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números	Números naturales	4.1. Establecer algunas diferencias entre la numeración oral y escrita.	Seguramente los alumnos conocen muchos nombres de los números de dos y más cifras, incluso se han podido apoyar en sus nombres para establecer relaciones con otros números o encontrar descomposiciones aditivas, por ejemplo, el nombre del número 18: dieciocho (nombre que puede ser pensado como 10 y 8) facilita la comparación con otros como, por ejemplo, diecinueve (10 y 9) o veintinueve (20 y 9). Se pretende seguir analizando y discutiendo las dificultades que aparecen en la tarea de nombrar los números y relacionarlos con su escritura. Por ejemplo, los alumnos de los primeros grados hacen corresponder en ocasiones, al nombre “doscientos ocho”, la escritura con cifras 2008 (correspondencia literal de las palabras doscientos y ocho), de la misma manera que en un principio podían hacer corresponder “veintiocho” a 208. Las reglas de la numeración oral no coinciden en general con las reglas de la numeración escrita y se tratará de ir identificándolas por medio de las descomposiciones aditivas y/o multiplicativas que realizarán durante este grado. Por ejemplo, ante el nombre “ciento cuatro” podrán pensar que se trata de $100 + 4$, que es del orden de los cientos y, por lo tanto, tendrá tres cifras; que si se escribe 1004, es número del orden de los miles; “cuatrocientos seis” podrá en un principio relacionarse con $400 + 6$, y en grados posteriores, con el aprendizaje de la multiplicación con cuatro-cientos, es decir, 4×100. Para trabajar este tema pueden plantearse actividades con varios números de tres cifras, en las que un alumno elige un número, da su nombre y los demás tienen que señalar cuál es ese número. Algunos números que pueden provocar dificultades en su escritura corresponden a los que incluyen un cero, como 305, 207, o bien 720, 330,

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números			pero también pueden aparecer otros como 367, cuyo nombre “trescientos sesenta y siete” podría relacionarse, en principio, con una escritura como 300607. Se pone en evidencia aquí las relaciones que se deberán establecer con las regularidades de la serie numérica: todos los números que empiezan con sesenta tienen dos cifras y empiezan con seis. El docente podrá organizar una discusión posterior con las dificultades que hayan encontrado los alumnos para identificar ciertos números y será la ocasión de empezar a tomar conciencia de la especificidad de las reglas de la numeración oral y la escrita.
		Suma y resta	4.2. Establecer y afirmar un algoritmo de la sustracción de números de dos cifras.	Así como se planteó la introducción del algoritmo habitual de la suma, una vez que los alumnos hayan aprendido a encontrar los resultados utilizando distintos procedimientos, para la sustracción se podrá presentar un cálculo como $63 - 18 =$, pidiendo a los alumnos que lo resuelvan y, posteriormente, mostrar el mismo cálculo resuelto por medio del algoritmo y pedir que traten de explicar cómo se resuelve. Este algoritmo es más complejo que el de suma, ya que exige considerar el primer número como descompuesto convenientemente, por ejemplo: $63 = 50 + 13$, para poder extraer 8 de 13 y luego 10 de 50. Seguramente los alumnos tendrán mayores dificultades con este algoritmo que con el de la suma y se necesitará mayor tiempo y mayor trabajo en el aula para lograr su dominio, así como discusiones del procedimiento y análisis de los errores que cometan los alumnos.
	Significado y uso de las operaciones	Problemas multiplicativos	4.3. Resolver distintos tipos de problemas de multiplicación (relación proporcional entre medidas, arreglos rectangulares).	Del mismo modo que en las operaciones de suma y resta, para la multiplicación se pueden considerar distintos tipos de problemas ligados a la proporcionalidad directa o a las configuraciones rectangulares. Los primeros se refieren a establecer una relación de proporcionalidad (simple y directa) entre dos magnitudes, por ejemplo, número de hojas y precio a pagar, número de fotos y número de hojas en un álbum, etc., con la característica de conocer el valor unitario: número de fotos en una hoja, precio de un objeto (no se supone que se dé esta terminología a los alumnos). Estos problemas han sido incluidos en conocimientos anteriores. Se podrán presentar, además, problemas correspondientes al significado de producto de medidas, que podrían denominarse problemas de arreglos rectangulares. Por ejemplo: armar pisos rectangulares con una cierta cantidad de mosaicos; o bien, determinar el número de trajecitos diferentes para las muñecas con 3 blusas y 4 faldas. En este segundo ejemplo hablamos de problemas de arreglos rectangulares, ya que pueden ser representados como tales:

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Sentido numérico y pensamiento algebraico</i>	Significado y uso de las operaciones			X X X X X X X X X X X X Cada X representa un trajecito. En cada fila se puede considerar que se utilizó una misma falda con cada una de las 3 blusas diferentes. Las 4 filas corresponden a las 4 faldas de las que se dispone. Se deberá establecer la relación de estas situaciones con las escrituras aditivas en un principio y multiplicativas posteriormente. En una escritura como $3 + 3 + 3 + 3 = 12$, será necesario que el docente organice una discusión sobre qué representa en la situación cada uno de los números 3 presentes en la cuenta y distinguir claramente que cada 3 no representa las 3 blusas, sino a ciertos trajecitos: los armados con una misma falda y las 3 blusas.
		Problemas aditivos y multiplicativos	4.4. Distinguir problemas aditivos y multiplicativos.	Una vez que los alumnos han empezado a identificar las multiplicaciones que corresponden a los problemas que resuelven, es conveniente alternar problemas que impliquen sumas de sumandos desiguales (problemas aditivos) y otros que impliquen sumas de sumandos iguales (problemas multiplicativos) para que empiecen a distinguir en qué casos los problemas se pueden resolver con una multiplicación y en cuáles no. Este trabajo deberá ampliarse a la discusión sobre las escrituras aditivas y multiplicativas. Dado un problema se podrán presentar distintos cálculos aditivos y multiplicativos y solicitar que seleccionen aquellos que permitan resolverlo. Por ejemplo: en la estantería de la tienda hay 6 cajas de 8 botes de leche, pero 3 botes ya tienen fecha de caducidad vencida. ¿Con cuál de las siguientes operaciones se puede averiguar cuántos botes de leche pueden ser vendidos? $6 + 8 - 3 =$ $6 \times 8 + 3 =$ $6 \times 8 - 3 =$ La discusión sobre la resolución del problema, el resultado y la selección de una escritura deberá ayudar a determinar las relaciones entre las operaciones y a la vez sus características específicas.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
	Cálculo mental	Problemas aditivos y multiplicativos	4.5. Calcular mentalmente algunos productos de dígitos utilizando diversas estrategias.	Uno de los propósitos de las actividades de cálculo mental es favorecer que los alumnos encuentren formas económicas de calcular las sumas de sumandos iguales, por ejemplo, sumar el doble de un sumando en lugar del sumando simple. Por ejemplo, para sumar $3 + 3 + 3 + 3 + 3 =$ puede sumarse $6 + 6 + 3$ y, finalmente, $12 + 3 = 15$. También se propicia que los alumnos vayan memorizando algunos productos de dígitos, lo que les facilitará resolver situaciones que implican cálculos más complejos.
Forma, espacio y medida	Medida	Estimación y cálculo	4.6. Estimar longitudes y verificar con una unidad.	Dada una unidad de longitud, estimar cuántas veces entra en otra longitud. Verificar efectivamente, yuxtaponiendo varios ejemplares de esa unidad. Seguramente sucederá que la unidad no entra un número entero de veces, se verá allí que, por ejemplo, con tres no alcanza a cubrir, y con cuatro se pasa. Puede debatirse en esos casos, qué valor es el más adecuado, según el contexto y la necesidad de precisión. Dada una trayectoria poligonal (abierta o cerrada), dibujada en el piso o en una hoja, estimar cuánto mide según una unidad establecida, verificar luego. La unidad puede ser la longitud de una hoja tamaño carta, pies, pasos, cuartas, etc. Medir una misma longitud por diferentes grupos que usan una “misma unidad”, por ejemplo los pasos, llevará a debatir los modos de yuxtaponer la unidad y el tamaño de esa unidad. Puede surgir entonces la necesidad de adoptar una unidad estándar, reflexión que favorece la introducción posterior de sistemas de medición compartidos por diferentes sociedades y culturas. Cuando se estimen longitudes donde no se sigue un borde, por ejemplo la distancia del escritorio del maestro a la puerta de entrada, surgirá el problema de determinar qué puntos se consideran como extremos de la distancia a medir: la pata del escritorio que está más próxima a la puerta, el punto medio del lado del escritorio, el centro de la superficie plana, etcétera. Este tipo de actividades, en los primeros grados, se parece a las actividades propuestas en el subtema “Unidades”. En los grados posteriores, este último subtema enfatizará el estudio de diferentes unidades y sus equivalencias.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS												
	Ubicación espacial	Sistemas de referencia	4.7. Aprender a ubicarse en relación con el entorno.	Se pretende que los alumnos analicen la relatividad de los términos izquierda, derecha, atrás o adelante según lo que se tome como punto de referencia o la posición en la que se encuentren. Se pueden proponer ejercicios como formar dos filas de niños de manera que los de una fila queden de frente a los niños de la otra fila y dar instrucciones como: un brinco hacia adelante, un brinco hacia atrás, dos brincos a la derecha, etcétera.												
Manejo de la información	Representación de la información	Tablas	4.8. Leer información contenida en portadores diversos.	La escuela primaria debe brindar a los alumnos situaciones en las que sea necesario extraer información de los distintos recursos que se utilizan habitualmente para comunicarla, como tablas, esquemas, textos, gráficos, carteles, etc., y aprender a seleccionar aquella que necesiten para responder a las preguntas que se planteen. El docente deberá tener en cuenta que la información contenida en el portador seleccionado pueda ser abordada por los alumnos a partir de sus conocimientos y experiencias.												
			4.9. Representar en una tabla de doble entrada la frecuencia con la que se presentan dos atributos cualitativos en objetos de pequeñas colecciones.	Cuando se dispone de abundante información es conveniente organizarla para poder tratarla y extraer nueva información. Los alumnos deberán aprender a elaborar recursos e instrumentos para organizar la información, pero también conocer los existentes en la cultura, como las tablas de doble entrada. Éstas podrán ser utilizadas para incorporar distintas informaciones, por ejemplo: si se conoce que dos equipos (identificados con los nombres Águilas y Chivas) participan en un triatlón, donde acumulan puntos en natación, maratón y bicicleta. Para incluir los puntajes correspondientes se podrá hacer una tabla de doble entrada como la siguiente: <table> <tr> <td></td> <td>Águilas</td> <td>Chivas</td> </tr> <tr> <td>Natación</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Maratón</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Bicicleta</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Totales</td> <td></td> <td></td> </tr> </table> En relación con las tablas se presentarán tanto actividades de lectura de información contenida en una de ellas, como actividades para extraer nueva información; por ejemplo, para responder a la pregunta: ¿cuál equipo obtuvo mayor puntaje en bicicleta?, o ¿cuál es el fuerte de cada uno de los equipos?, o bien ¿cuál es el puntaje total de cada equipo?, etcétera.		Águilas	Chivas	Natación			Maratón			Bicicleta		
	Águilas	Chivas														
Natación																
Maratón																
Bicicleta																
Totales																

BLOQUE V

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

1. Utiliza descomposiciones aditivas de números al resolver problemas.
2. Resuelve problemas que implican efectuar varias operaciones.
3. Utiliza el propio cuerpo u otros objetos como un sistema de referencia para ubicar otros seres u objetos.
4. Resuelve problemas que implican estimar capacidades y las verifica usando una unidad arbitraria.
5. Resuelve problemas que implican el uso del calendario (meses, semanas, días).

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Sentido numérico y pensamiento algebraico</i>	Significado y uso de los números	Números naturales	5.1. Resolver problemas utilizando descomposiciones aditivas de los números en múltiplos de 10.	La descomposición aditiva de números como: $325 = 300 + 20 + 5$, en términos de “cientos”, “dieces” y “unos”, permite compararlos, distinguir el valor de las cifras en función de su posición en la escritura simplificada (325), comprender los algoritmos, estimar resultados, etcétera. Por ejemplo, en el problema: indicar cuál es el número mayor de los siguientes pares: $200 + 40 + 9$ y 259 900 y $800 + 90 + 9$, $300 + 40 + 8$ y $400 + 5$, las descomposiciones permiten realizar algunos razonamientos que ponen en práctica propiedades de los números o de las operaciones: en el primer caso, pensar en 259 como $200 + 50$ y algo más, ya es suficiente para determinar que 259 es mayor que el otro número. O en el último caso, lo que se suma a 300 (del orden de decenas y unidades) no puede superar a los 400 del número de la derecha. También podrá utilizarse el dinero como soporte para establecer relaciones entre las descomposiciones aditivas y la escritura de los números. La presencia habitual del dinero en la vida de los alumnos, lo convierte en un objeto familiar con el que la mayoría de los niños tiene algún grado de interacción. Se podrán presentar problemas como los siguientes: Como resultado de sus ventas, Juan tenía en su cartera: 3 billetes de \$100, 6 monedas de \$10 y 6 monedas de \$1, ¿cuánto dinero cobró? ¿Es más dinero que lo que cobró ayer que fueron 12 monedas de \$10? La relación entre las 12 monedas de \$10 con 1 billete de \$100 y 2 monedas de \$10, permitirá también discutir el valor de cada cifra en la escritura de los números.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de las operaciones	Problemas multiplicativos	5.2. Resolver distintos tipos de problemas de división (reparto y agrupamiento) con cocientes alrededor de 10, mediante distintos procedimientos.	En este grado escolar se espera que los alumnos desarrollen diversos procedimientos para resolver problemas que implican dividir, utilizando sus conocimientos sobre el conteo, la suma, la resta y eventualmente la multiplicación (esta última se empieza a usar de manera más sistemática hasta tercer grado). En problemas de tipo reparto, por ejemplo, repartir en partes iguales 15 dulces entre 5 niños. Un procedimiento que los alumnos de este grado deben dominar, es el reparto cíclico (ir repartiendo un dulce por cada niño, hasta agotar los dulces). Este procedimiento no está exento de dificultades: repartir siempre en el mismo orden, dar siempre la misma cantidad, no repartir cuando ya no alcanza para otra ronda. Debido a que los alumnos lo vienen utilizando desde primer grado, se espera que ahora lo puedan establecer gráficamente, por ejemplo, organizando arreglos rectangulares: <pre> X X X X X </pre> “Tres dulces por niño” Para resolver problemas de división tipo agrupamiento, por ejemplo, en cada paquete vamos a poner 5 chocolates. ¿Cuántos paquetes formaremos con 30 chocolates? Un primer procedimiento puede consistir en representar los 30 chocolates, formar grupos de 5 y contar los grupos. Un procedimiento que prescinde de la representación, y los alumnos de segundo grado pueden ya utilizar, consiste en ir sumando de 5 en 5 hasta obtener 30 y contar el número de sumandos. Además, los alumnos pueden empezar a usar la multiplicación como el recurso para encontrar un cociente. Se recomienda considerar los comentarios que se hacen al respecto en tercer grado. En ambos tipos de problemas es importante que los alumnos aprendan a verificar sus resultados. Este hábito puede favorecerse planteando al término de las resoluciones preguntas como ¿están seguros de que estamos bien? ¿Qué podemos hacer para estar seguros? Al principio, las verificaciones pueden hacerse con material concreto (una vez que han encontrado un resultado, pueden hacer el reparto o los agrupamientos con material), pero es recomendable que poco a poco empiecen a usar formas numéricas de verificar; por ejemplo, en un problema de reparto se puede verificar el resultado sumando lo que le tocó a cada niño y viendo si coincide con el total.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de las operaciones	Problemas aditivos y multiplicativos	5.3. Resolver problemas que impliquen efectuar varias operaciones.	Al final de este grado los alumnos deberán estar en condiciones de resolver problemas que impliquen efectuar varias operaciones, aunque no se exigirán escrituras expertas de todos los cálculos. Por ejemplo: para ir al museo, la escuela pudo comprar talonarios más económicos de 10 y de 100 entradas cada uno. De 2° A fueron 37 alumnos, de 2° B fueron 45 y de 2° C fueron 53. ¿Cuántos talonarios de 10 entradas y de 100 tuvo que comprar la escuela para todos los chicos? Con este problema se estudian las descomposiciones y composiciones de los números en cientos, dieces y unos. Otro ejemplo: los 37 jugadores de los distintos deportes fueron a competir y llevaron 135 litros de agua, cada día tomaron 15 litros, ¿cuántos litros les sobraron después de 7 días? La situación aparece como compleja por la presencia de varios datos numéricos, que obligará a analizar qué representa cada uno de ellos en el contexto dado; además, los datos numéricos pueden ser seleccionados para facilitar el uso del cálculo mental.
	Estimación y cálculo mental	Números naturales	5.4. Determinar regularidades en las operaciones, que permitan obtener resultados.	Para continuar con el estudio de la resta por parte de los alumnos se pueden proponer series de sumas o restas cuyo análisis permite empezar a determinar algunas propiedades de esas operaciones. Por ejemplo: $23 + 5 =$ $23 + 6 =$ $23 + 7 =$ $23 + 8 =$ O bien: $46 - 17 =$ $47 - 17 =$ $48 - 17 =$ El docente podrá preguntar a los alumnos si descubrieron algo que les permita encontrar más rápidamente el resultado e incluso inventar nuevos cálculos de ese tipo. Los alumnos podrán dar alguna formulación similar a: si a uno de los números le sumo 1, al resultado también hay que sumarle 1 o, si en la resta al minuendo le sumo un número y dejo el sustraendo igual, el resultado también irá creciendo 1. El docente podrá proponer para su estudio otras formulaciones: ¿qué pasará con el resultado si a cada uno de los dos números de una suma se le suma 1?

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
<i>Sentido numérico y pensamiento algebraico</i>	Estimación y cálculo mental	Números naturales	5.5. Seleccionar el recurso más pertinente para resolver un cálculo.	Una de las habilidades que se deberá lograr que desarrollen los alumnos es la de poder determinar la conveniencia de realizar cálculos mentales o escritos más adecuados en cada caso. Por ejemplo, planteando: ¿cuáles de los siguientes cálculos puedes resolver mentalmente y cuáles necesitas escribirlos en columna? $300 + 250 = \underline{\hspace{2cm}} ; 240 + 240 = \underline{\hspace{2cm}} ;$ $548 - 239 = \underline{\hspace{2cm}} ; 700 - 250 = \underline{\hspace{2cm}} .$ Si bien cada uno de los alumnos seleccionará el cálculo en función de sus conocimientos y habilidades, el docente podrá organizar un análisis posterior de los cálculos y de los procedimientos posibles de ser implementados en cada caso, esto puede favorecer la circulación de procedimientos en el aula y que los alumnos tomen conciencia de que pueden resolver muchos cálculos mentalmente, además de que podrán apropiarse de los procedimientos elaborados por sus compañeros.
<i>Forma, espacio y medida</i>	Ubicación espacial	Sistemas de referencia	5.6. Ubicar objetos o seres respecto al propio cuerpo y respecto a otros objetos.	Se trata de enfatizar las expresiones: afuera del aula, dentro de la escuela, delante de José, etc. En cada caso, enfatizar el sistema de referencia. Tratar la relatividad de las posiciones izquierda y derecha, si los interlocutores están uno detrás de otro o uno enfrente de otro, o en cualquier posición. Por ejemplo, varios niños alineados, en rueda o que están en círculo alrededor de uno, reconocen la mano izquierda, el pie derecho, etc., de cada uno de ellos. Se sugiere realizar múltiples actividades de comunicación y después llevar a cabo de manera efectiva la acción, donde se utilicen adverbios que indican posición: arriba, abajo, adelante, atrás, etc. Por ejemplo, ante una página de un libro, “más adelante” puede significar ir hacia el inicio del libro, o hacia el final cuando se considera adelante respecto a la página a la que se refiere en ese momento, etcétera. Sobre papeles pintados para cubrir paredes, diseños de telas, etc., enfatizar la búsqueda de regularidades en la posición de los dibujos: qué es lo que se repite y cómo se repite, por ejemplo, a la izquierda del oso siempre está la pelota, etcétera.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Forma, espacio y medida	Medida	Unidades	5.7. Utilizar el calendario (meses, semanas, días).	A través del reconocimiento de actividades que se realizan periódicamente (o no), construir la idea de lo que dura un día, una semana. Reconocer la información que suministra un calendario: división en meses, semanas y días, nombre y orden de los meses, los días, las fechas, etc. Distinguir días laborables, días feriados, meses de vacaciones escolares, etc. En vinculación con la asignatura de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, nombres de días y meses, estaciones del año, etcétera. Expuestos todos los meses de un año, ubicar las fechas de cumpleaños, los días patrios, identificar sucesos recurrentes: cuántos días pasan de un miércoles a otro, cuántos días pasan entre actividades escolares (por ejemplo, la clase de Educación Física), qué relación hay entre las fechas correspondientes a un día durante un mes, por ejemplo, el primer miércoles es 3, el segundo es 10, etc. (Esta búsqueda de regularidades favorece la vinculación con actividades similares en el eje “Sentido numérico y pensamiento algebraico”).
		Estimación y cálculo	5.8. Utilizar un recipiente como unidad para verificar estimaciones de capacidad.	Comparar “a ojo” la capacidad de dos recipientes de forma muy distinta, anticipar y verificar por trasvasamiento primero y luego vertiendo el contenido de una unidad. Estimar cuántas veces cabe la capacidad de un recipiente (considerado como unidad) en otro, verificar vertiendo la unidad. Si además de líquidos, se usan semillas o arena, favorecer la discusión acerca de rasar la unidad y también el recipiente a medir. Ordenar tres o cuatro recipientes de diversas formas (balón, botellas de dimensiones dispares, etc.) llenos con un mismo tipo de material, ya sea arena, líquidos, cereales, entre otros. Anticipar el orden y registrar en una tabla, verificar utilizando una unidad arbitraria, por ejemplo una taza. Intercalar en ese orden otro recipiente. Esto favorecerá experiencias de transitividad en la relación de mayor (o menor).
Manejo de la información	Análisis de la información	Búsqueda y organización de la información	5.9. Seleccionar la información necesaria en portadores diversos.	La selección de la información necesaria para una tarea, presente en algún portador, es una de las habilidades más importantes a desarrollar en la escuela. Por ejemplo, el caso de los carteles con variada información de productos, características de ellos y sus precios, a fin de seleccionar aquellos que se desea comprar. Si se trata de hacer un pastel para el cual se necesitan ciertos productos, se puede proveer a los alumnos un cartel con los productos y precios, atendiendo a que los valores involucrados puedan ser trabajados por los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

Libros

- Batanero, Ma. C. *et al.* (1996), *Razonamiento combinatorio*, Madrid, Síntesis.
- Brousseau, G. (2007), *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*, Buenos Aires, Libros del Zorzal. Traducido por Dilma Fregona.
- Casanova, Ma. A. (1998), *Evaluación educativa*, México, SEP/Muralla (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Chamorro, Ma. del C. (2003), *Didáctica de las matemáticas para primaria*, Madrid, Pearson Educación.
- Chevallard, I. (1997), *Estudiar matemáticas. El eslabón perdido entre enseñanza y aprendizaje*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Clark, D. (2002), *Evaluación constructiva en matemáticas*, México, Grupo Editorial Iberoamérica.
- Díaz, J. *et al.* (1987), *Azar y probabilidad*, Madrid, Síntesis.
- Grupo Beta (1990), *Proporcionalidad geométrica y semejanza*, Madrid, Síntesis.
- Itzcovich, H. *et al.* (2008), *La matemática escolar: las prácticas de enseñanza en el aula*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor.
- Parra, C. y I. Saiz (2007), *Enseñar aritmética a los más chicos: de la exploración al dominio*, Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- Perrenoud, P. (2004), *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Segovia, I. (1989), *Estimación en cálculo y medida*, Madrid, Síntesis.
- SEP (2004), *Fichero. Actividades didácticas. Matemáticas. Educación primaria* (de primero a sexto grados), México.
- (2004), *Libro para el maestro. Matemáticas. Educación primaria* (de primero a sexto grados), México.
- (2006), *Plan de estudios 2006. Educación básica. Secundaria*, México.
- (2006), *Programas de estudio. Matemáticas. Educación básica. Secundaria*, México.
- (2004), *Programa de educación preescolar 2004. Educación básica*, México.

Artículos

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



EXPLORACIÓN DE LA NATURALEZA Y LA SOCIEDAD

INTRODUCCIÓN

Exploración de la Naturaleza y la Sociedad es una asignatura que fortalece en las niñas y los niños de primero y segundo grados el conocimiento de sí mismos, la interacción con los demás y su relación con el medio natural y social. Los espacios de convivencia en la vida diaria, a través de su curiosidad y creatividad, les brindan oportunidades para observar, explorar, conocer e interpretar fenómenos y acontecimientos significativos, explorar el espacio donde viven, participar activamente en la vida colectiva y seguir aprendiendo.

En segundo grado, *Exploración de la Naturaleza y la Sociedad* recupera los aprendizajes adquiridos por los alumnos en primer grado y amplía, a partir de sus experiencias, el conocimiento de los seres vivos, las relaciones entre los componentes naturales y sociales del lugar donde viven, y los cambios en la historia de su comunidad. Lo anterior favorece el desarrollo de actitudes y valores para la construcción de su identidad personal y nacional, el cuidado de la salud y el ambiente, y el reconocimiento de la diversidad natural y cultural.

En este programa se reconoce la importancia de que niños y niñas cuenten con los aprendizajes necesarios para su desenvolvimiento y participación en diferentes situaciones cotidianas. Para ello, se fomenta la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que contribuyen al desarrollo de competencias para la vida. *Exploración de la Naturaleza y la Sociedad* tiene continuidad en tercer grado con las asignaturas *Ciencias Naturales* y *Estudio de la Entidad donde Vivo*.

ENFOQUE

El enfoque de esta asignatura se centra en las niñas y los niños, así como en su descubrimiento del mundo. Estimula su capacidad para explorar a partir de la observación –que implica poner en práctica todos los sentidos para obtener información–, plantear preguntas encaminadas a la realización de investigaciones y experimentos, indagar en diferentes fuentes e interpretar la información, representar sus observaciones y compartir sus conclusiones. Además, pretende fortalecer valores y actitudes de participación, respeto, solidaridad, responsabilidad y cuidado de su salud, del ambiente y del patrimonio cultural.

La *formación científica básica*, el *espacio geográfico* y las *bases para la comprensión del tiempo histórico* son aspectos centrales de la exploración natural y social que se promueven en esta asignatura.

Formación científica básica

En este curso, se avanza en la *comprensión de los fenómenos y procesos naturales* respecto al conocimiento de sí mismos, los alumnos reflexionan acerca de sus cambios personales y sus características físicas relacionadas con las de sus padres y abuelos. Esto se asocia y aporta conocimientos para continuar la construcción de las nociones de crecimiento y reproducción, así como su paralelismo con otros seres vivos en términos de diversidad y su distribución en distintos medios. Se da continuidad al conocimiento del Universo a partir de características del Sol, la Luna y las estrellas; además de un primer acercamiento a la noción de cambio y causalidad con el estudio de los estados del agua y la percepción de frío y caliente, que servirán en grados posteriores como base para entender los estados físicos de la materia, la temperatura, la energía y sus ciclos.

La promoción de la salud es un aspecto prioritario en la educación básica, por lo que se propicia la *toma de decisiones favorables al ambiente y la salud*. En este contexto, el cuidado de los órganos de los sentidos y el reconocimiento de los tres grupos básicos de la alimentación, son contenidos que permiten aproximarse a la noción de nutrición y al funcionamiento integral del cuerpo humano. De igual importancia resulta la prevención de accidentes y quemaduras mediante el fortalecimiento de hábitos a partir del análisis y la inferencia de situaciones de riesgo, sus causas y consecuencias. Se continúa el fortalecimiento de habilidades y actitudes para conocer más sobre cómo somos los seres vivos y nuestras interacciones con el suelo, el agua, el aire, como pauta para promover el consumo responsable a lo largo de la educación primaria y perfilar la construcción de la noción de ambiente.

La *comprensión de los alcances y las limitaciones de la ciencia y la tecnología* implica el reconocimiento y la valoración del desarrollo de la ciencia y de adelantos tecnológicos, así como de sus aplicaciones en la vida cotidiana y su incidencia en el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas. En este curso, los alumnos reconocen la forma en que los adelantos científicos y tecnológicos permiten compensar algunas funciones de los sentidos cuando se encuentran disminuidos, mediante la reflexión acerca de sus alcances y limitaciones.

Espacio geográfico

Con base en el reconocimiento espacial que los niños desarrollan en primer grado, a partir de sus observaciones y experiencias del lugar donde viven, en segundo grado amplían

su visión para identificar el medio local. Lo anterior permite avanzar sistemáticamente, en grados posteriores, en el reconocimiento de paisajes, regiones y territorios, con mayor profundidad, partiendo de lo cercano a lo lejano.

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

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

En este grado, el estudio del medio local se fundamenta en la percepción y experiencias de los niños, por lo que es necesario que el profesor distinga las diferencias entre un alumno y otro, los ayude gradualmente a localizar y caracterizar lugares; descubrir relaciones espaciales; elaborar representaciones en dibujos, croquis, modelos y maquetas; expresar lo que observan en imágenes, videos, recorridos; así como comunicar sus resultados y conclusiones.

Los niños tendrán la oportunidad de reconocer los rasgos distintivos de su comunidad, para valorar la diversidad natural y cultural de su medio local y fortalecer su sentido de pertenencia e identidad. Asimismo, se propicia su participación en acciones para el cuidado del ambiente, la prevención de desastres y el mejoramiento de su comunidad.

Bases para la comprensión del tiempo histórico

El desarrollo de la *noción de tiempo* es fundamental en los primeros años de educación primaria pues permite a los alumnos entender las relaciones entre acontecimientos naturales y sociales. En primer grado, han aprendido a organizar secuencias utilizando *antes, ahora y después* y a ubicar acontecimientos empleando los días de la semana, los meses y el año.

El programa de segundo grado enfatiza la noción de cambio y causalidad, el manejo de convenciones temporales (horas, meses, años y décadas) como referentes básicos para ordenar cronológicamente y establecer relaciones entre los acontecimientos que ocurren a su alrededor, así como para comparar y contrastar el pasado con el presente. A partir de la noción de cambio, los alumnos identifican las transformaciones en su vida escolar, la historia de su comunidad, las tradiciones y costumbres, los servicios, transportes y trabajos a través del tiempo. Todo ello, junto con el estudio de las conmemoraciones cívicas permite que se reconozcan como parte de un pasado común y fortalezcan su identidad personal y nacional.

Es importante que al recuperar sus experiencias o interpretar fuentes sobre los cambios en su persona, en la naturaleza o en su comunidad, los niños y las niñas identifiquen las transformaciones, reflexionen sobre las causas, elaboren secuencias cronológicas y ubiquen acontecimientos y hechos históricos en el calendario de manera que se acerquen gradualmente a la comprensión del tiempo histórico.

PROPÓSITOS DEL GRADO

En este grado se espera que los alumnos:

- Identifiquen características y relaciones entre componentes de la naturaleza, actividades humanas y cambios en el lugar donde viven a través del tiempo.
- Explore y obtengan información sobre las formas de vida y las manifestaciones culturales en el presente y en el pasado inmediato del medio local para fortalecer su identidad personal y nacional.
- Valoren su salud, la diversidad natural y cultural del medio local, así como su participación en acciones para prevenir accidentes y desastres y cuidar el ambiente.

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

El programa se organiza en cinco bloques, cada uno para desarrollarse en un bimestre. Los bloques integran un conjunto de temas, aprendizajes esperados y sugerencias didácticas, que se describen a continuación:

- *Temas.* Orientan a los niños y niñas en el estudio de los componentes de la naturaleza y la sociedad, los fenómenos naturales, el medio local, costumbres y tradiciones, la historia de su comunidad, el cuidado del ambiente y la salud y la prevención de desastres, tomando en cuenta los procesos de aprendizaje de los alumnos que cursan segundo grado.

Al final de cada bloque se presenta “Qué celebramos”, donde se plantea una conmemoración cívica del bimestre. El trabajo de este apartado es flexible para que se programe en la semana que corresponda a la celebración en la escuela, la comunidad y el país. Busca interesar a los alumnos en el pasado a partir de la recuperación de testimonios de cómo y por qué celebran las fechas históricas las personas del lugar donde viven. Esta información es el punto de partida para explicar la importancia de la efeméride y su significado en la construcción de la identidad nacional. El manejo de fuentes orales, escritas y audiovisuales, al abordar las temáticas de “Qué celebra-

mos”, les posibilita conocer por qué ocurrieron algunos acontecimientos que hoy celebramos y comprenderlos en su contexto histórico, para ir más allá de la memorización de fechas, lugares y nombres de personajes.

- *Aprendizajes esperados.* Indican los saberes básicos que se pretende que los alumnos alcancen en términos de saber, saber hacer y ser. Son un referente para la evaluación, que indica el nivel de logro esperado en los alumnos en sus procesos de aprendizaje.
- *Sugerencias didácticas.* Tienen como finalidad apoyar al maestro en su trabajo diario. Presentan actividades para organizar las experiencias de aprendizaje con los alumnos, así como orientaciones para la construcción y el fortalecimiento de conceptos, habilidades, actitudes y valores. Estas sugerencias no tienen un carácter prescriptivo, ya que el docente puede enriquecerlas o cambiarlas de acuerdo con su experiencia y las necesidades y características del grupo.

Es conveniente que el maestro diseñe situaciones de aprendizaje para que niñas y niños observen, pregunten, registren, comparen, predigan, expliquen e intercambien opiniones sobre los cambios del mundo natural y social, considerando las características del lugar donde viven y las referencias que tienen de otros lugares. Asimismo, que los apoye y oriente en el desarrollo de sus proyectos para fortalecer su autonomía y generar un ambiente de confianza y respeto donde se promueva el trabajo colaborativo.

Descripción de bloques

En el primer bloque, “Mi vida diaria”, los niños reflexionan sobre los cambios que han vivido desde su ingreso a la escuela primaria, la manera en que sus características físicas están relacionadas con las de sus padres y abuelos y cómo el consumo de alimentos diversos y el cuidado de los órganos de los sentidos son sustanciales para el crecimiento y funcionamiento integral del cuerpo. Además, observan su escuela y el lugar donde viven para identificar cambios a través del tiempo; practican el uso del calendario y se orientan con el apoyo de croquis y puntos cardinales. En este bloque es fundamental que los niños analicen, describan y contrasten las experiencias relacionadas con su persona, su familia, la escuela y el lugar donde viven. En el apartado “Qué celebramos”, los niños observan imágenes y escuchan relatos para conocer por qué se celebra el 13 de septiembre de 1847.

En el segundo bloque, “Exploramos la naturaleza”, los alumnos identifican características del Sol, la Luna y las estrellas, y diferencias entre llanuras y montañas o entre ríos, lagos y mares. El desarrollo de la observación y la experimentación son fundamentales para que reconozcan los cambios de estado del agua y las diversas formas en las que se encuentra en la naturaleza, así como la manera en que los animales y las plantas necesitan de ésta para nutrirse, crecer y protegerse. A lo largo de este bloque es conveniente favorecer que establezcan relaciones entre plantas, animales y medio que les rodea a partir de

la exploración de espacios naturales. Además, investigan sobre el inicio de la Revolución Mexicana y la participación de los campesinos.

El tercer bloque, “Mi comunidad”, aborda las características del campo y la ciudad para que los alumnos reconozcan elementos de uno y otro en el lugar donde viven, a partir de los tipos de construcciones, animales y plantas (domésticos y silvestres); estudia las actividades que realizan las personas, fiestas, costumbres y tradiciones, a fin de permitirles hacer comparaciones con las de otras comunidades de México. Además, los alumnos identifican cambios y permanencias en la comunidad a través del tiempo. En este contexto, reconocen a la migración como una forma de buscar mejores condiciones de vida. Para desarrollar estos temas, es conveniente recuperar las experiencias e inquietudes de los niños y de las personas del lugar donde viven. Asimismo, en “Qué celebramos” identifican el significado y origen del Escudo y Bandera Nacional.

En el cuarto bloque, “Los trabajos y los servicios de mi comunidad”, los alumnos reconocen los recursos naturales y su importancia para la elaboración de productos que provienen del campo y de las industrias, su transportación y comercialización. Identifican los servicios públicos y la importancia de la electricidad en actividades diarias, con énfasis en el manejo adecuado de aparatos e instalaciones eléctricas para evitar accidentes. Además, identifican los trabajos de la comunidad, las herramientas empleadas y las diferencias respecto a las del pasado y reflexionan sobre los oficios que han desaparecido. Se promueve la utilización de fuentes orales, gráficas y escritas para identificar cambios en su comunidad. En este bloque ubican temporalmente la expropiación petrolera y reconocen la participación de la población en este acontecimiento.

El quinto bloque, “Juntos mejoramos nuestra vida”, considera la importancia del cuidado de la salud, la prevención de quemaduras y desastres y la participación en acciones a favor del ambiente. Los alumnos llevan a cabo diversos experimentos con el fin de diferenciar la temperatura de objetos, clasificarlos en fríos o calientes y promover el autocuidado. A partir de los conocimientos acerca de los tipos de riesgo reflexionan sobre las acciones básicas para prevenir desastres en el pueblo o la ciudad que habitan. Asimismo, proponen acciones para el cuidado del ambiente que puedan realizar en la casa, la escuela y otros lugares que visitan. Relacionan y aplican saberes adquiridos durante el año en un proyecto que promueva el mejoramiento de la vida de los alumnos y de las personas del lugar donde viven. Además, en “Qué celebramos” reconocen por qué se festeja el Día Internacional del Trabajo y lo ubican temporalmente.

Proyecto

Los proyectos son estrategias didácticas que representan una oportunidad para que los niños de segundo grado apliquen los conocimientos adquiridos en el curso a partir de una problemática elegida por ellos mismos que les permita actuar como exploradores del

mundo para indagar y actuar de manera crítica y participativa. La realización de proyectos en este grado tiene como finalidades:

- Recuperar, fortalecer y aplicar conceptos, habilidades y actitudes para el logro de competencias para la vida.
- Reforzar actitudes de autovaloración y autocuidado relacionadas con la higiene personal, la alimentación y la prevención de accidentes y desastres.
- Reconocer el cambio como algo cotidiano referido al pasado y presente.
- Abordar problemas ambientales y sociales de su comunidad.
- Valorar la importancia de su participación y fortalecer su identidad.

Los proyectos se centran en el papel de los alumnos, quienes participan activamente. El papel del profesor es coordinar y mediar su trabajo, orientarlos a encontrar espacios flexibles de acción que respondan a sus inquietudes y diseñar procedimientos de trabajo colaborativo que les permitan relacionarse de manera cada vez más autónoma con los componentes naturales, sociales, culturales y económicos del espacio cercano. En este grado los alumnos podrán proponer y desarrollar proyectos que se refieran a su medio local a partir del conocimiento que tienen del lugar donde viven y de las relaciones que establece con otros lugares.

La metodología de un proyecto consta de tres fases: planeación, desarrollo y socialización. En la planeación, el profesor y los alumnos vislumbran su alcance mediante la elección del problema y la definición de propósitos; el profesor indaga con preguntas lo que saben sobre el problema, reflexionan de manera conjunta la importancia de investigarlo y establecen qué se puede hacer para solucionarlo. El profesor lo vincula con los aprendizajes esperados, define preguntas guía y propone actividades y productos.

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

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

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

Orientaciones para la evaluación

La evaluación representa un proceso importante para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, ya que aporta información oportuna para cambiar, adecuar o continuar con determinadas estrategias docentes que mejoren el desarrollo de aprendizajes de los alumnos. Llevar a cabo el proceso de evaluación tiene como propósito no sólo evaluar los aprendizajes que va logrando el alumno, sino también valorar la práctica docente y los recursos didácticos utilizados. De tal forma que la evaluación debe ser un indicador cualitativo para aplicar estrategias oportunas que mejoren el aprendizaje de los alumnos, así como las formas de enseñanza de los maestros.

Es importante que el trabajo que se realice en el aula permita evaluar los aprendizajes esperados de los alumnos en los siguientes aspectos: los *conocimientos*; lo que *deben saber* al lograr la comprensión y el manejo de nociones y conceptos que se trabajan en los contenidos; las *habilidades*: lo que saben *hacer*, que incluye la aplicación práctica de los conocimientos –por ejemplo, la observación, la lectura e interpretación de textos breves, la consulta y utilización de fuentes, la elaboración de dibujos, esquemas, croquis, la realización de investigaciones y experimentos, etc.–; y el desarrollo de *actitudes y valores* como: respeto, solidaridad, tolerancia, responsabilidad, convivencia, empatía, participación, y el cuidado de su salud, del ambiente y del patrimonio natural y cultural, logrado con la orientación del maestro.

Es recomendable que el maestro promueva que los alumnos se evalúen a sí mismos y entre pares para generar un ambiente de reflexión y crítica constructiva ante el trabajo realizado. Mediante la evaluación el profesor tiene la posibilidad de analizar el aprendizaje de sus alumnos e identificar los factores que influyen en la enseñanza y en los aprendizajes esperados.

Se sugiere que el docente apoye el proceso de evaluación con:

- *Portafolios y carpetas*: en las que lleve un registro sistemático de los trabajos que los alumnos han realizado en la asignatura a lo largo del bimestre o del ciclo escolar para identificar los avances de su aprendizaje.
- *Registro de los aprendizajes logrados y de las actitudes de los niños y las niñas*: se anotarán observaciones de los valores y actitudes que manifiesten los niños al trabajar en equipos; cuando comparten y comparan información; al escuchar a sus compañeros; al respetar y ser tolerantes ante las diferencias de opinión; al cuidar el patrimonio cultural y natural, cuando proponen alternativas de solución a problemas, entre otros.
- *Rúbrica*: registro de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que sistemáticamente van logrando los alumnos a lo largo del ciclo escolar.

La evaluación en su concepción de proceso formativo considera una valoración permanente de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que van logrando los alumnos a lo largo del ciclo escolar, para identificar situaciones que requieran cambios o modificaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

BLOQUES DE ESTUDIO

BLOQUE I

Mi vida diaria

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
He cambiado	Describe cambios en su persona y los asocia con su crecimiento.	- Con ayuda de dos calendarios, uno del año pasado y otro del presente año, cuente junto con los alumnos el tiempo transcurrido desde su ingreso a la primaria (meses y años). Solicite que elaboren dos dibujos, uno de cuando estaban en primer grado y otro de cómo son ahora. Invite a los alumnos a platicar los cambios que han tenido como: si ahora es más alto, subió de peso o adelgazó, su cabello es más largo o más corto, ha mudado de dientes, si juega a lo mismo que antes, entre otros. Asimismo, promueva que infieran algunos posibles cambios que tendrán en el futuro al compararse con alumnos de los siguientes grados. - Favorezca la reflexión en torno a que los cambios físicos en la niñez son parte de un proceso natural, por el que han pasado las personas jóvenes y adultas.
A quién me parezco	Reconoce que sus características físicas están determinadas por sus padres y abuelos.	- Solicite a los estudiantes fotografías de sus abuelas, abuelos, mamá y papá, hermanas y hermanos, para que en parejas platicuen el parecido que tienen con sus familiares, considerando características como: color de piel, ojos y cabello, forma de la cara, boca, nariz, voz, gestos, lenguaje, entre otras, e identifiquen semejanzas y diferencias entre las familias. Fomente que platicuen con sus padres, abuelos o tíos respecto a los rasgos que distinguen a su familia. - Promueva la reflexión e intercambio de opiniones sobre el respeto que debe mostrarse a todas las familias independientemente de sus características físicas.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Me cuido	• Practica acciones para cuidar los órganos de sus sentidos. • Reconoce que los adelantos científicos y tecnológicos ayudan a compensar deficiencias en el funcionamiento de los sentidos. • Analiza su alimentación con base en los tres grupos de alimentos y sus horarios de comida.	• Favorezca que los alumnos intercambien sus experiencias acerca de cómo se altera la función de sus sentidos al lastimarse algún órgano de los sentidos por introducir objetos en nariz, oídos, boca y ojos; por el contacto con humo, solventes, limpiadores, insecticidas, polvo; o exponerse a líquidos calientes o fuentes de luz y sonidos intensos. Asimismo, realicen juegos en los que se limite el uso de los sentidos, por ejemplo, al vendar los ojos. Oriente la reflexión en torno a cómo se sintieron, las actividades que pudieron hacer o no, las acciones que pueden dañar la función de los órganos de los sentidos y la importancia de los sentidos en la vida, y finalmente propongan medidas que favorezcan su cuidado y lleven a cabo las que estén a su alcance. • Comente a los estudiantes alguna experiencia de personas con discapacidad antes y después de usar aparatos auditivos, lentes, bastones, lectores de pantalla en computadoras, lectores de voz, entre otros, para que los alumnos analicen algunas ventajas y limitaciones de su uso. Enfatique cómo el conocimiento científico y la innovación tecnológica han contribuido a compensar alguna función de los sentidos cuando se encuentra disminuida su capacidad, y promueva el respeto y la solidaridad hacia las personas que los utilizan. • Oriente a los niños para que elaboren tablas en las que registren los alimentos que consumieron el día anterior, indicando los horarios de comida con el uso del reloj. Con ayuda de un esquema del plato del bien comer, ubiquen el grupo al que pertenecen: verduras y frutas, cereales y tubérculos, leguminosas y alimentos de origen animal. A partir de sus resultados, que cada estudiante identifique el tipo de alimentos que consume de manera regular, los que puede sustituir y los que conviene incorporar en su dieta. Para lograrlo, plantee preguntas relacionadas con el tipo de alimentos que consumen, los que les gustan más o les pueden hacer daño si los consumen en exceso (cantidad y frecuencia). • Promueva la reflexión acerca de que los alimentos favorecen el crecimiento y el funcionamiento de su cuerpo, por lo que es necesaria una dieta variada y establecer horarios para su alimentación.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Mi escuela cambia	Identifica los cambios de su vida escolar al inicio de segundo grado.	- Pregunte a sus alumnos qué ha cambiado y qué se ha conservado en la escuela a partir de su regreso de vacaciones (salón, maestro, compañeros, nuevos amigos, entre otros). - Después, hagan un recorrido por el patio para observar otros cambios: reparaciones, pintura, limpieza, entre otros. Sugiera entrevistar a algún conserje, maestro, director o padre de familia para que les platiquen sobre ello. - Cuando regresen al salón y mediante una lluvia de ideas recupere esos cambios en un cuadro que se puede titular Mi vida en la escuela “antes y ahora”. Es importante mencionar que el antes debe referirse a la vida del niño en la escuela en primer grado y el ahora a su ingreso al segundo grado. - Invítelos a expresar su opinión sobre los cambios en la escuela, salón, maestro y sus compañeros y cómo se sienten ante ellos, si extrañan algo o a alguien del año pasado. Esta reflexión permite el trabajo del sentido de pertenencia y el rescate de la memoria colectiva.
Cómo me oriento	- Localiza lugares a partir de los puntos cardinales. - Elabora croquis empleando símbolos y puntos cardinales.	En el patio de la escuela, coloque a los alumnos de manera que su brazo derecho apunte al Este (u oriente), donde “sale” el Sol y comenten que a su izquierda, donde se “oculta”, está el Oeste (o poniente); al frente el Norte y detrás el Sur. Pídales que identifiquen lugares que sean representativos del pueblo o la ciudad donde viven (construcciones, caminos, centros recreativos y turísticos, entre otros), señalen dónde se encuentran utilizando expresiones como: <i>al norte, al sur, al este y al oeste</i>; y solicítele que mencionen si estos lugares están cerca o lejos de su casa o escuela. A partir de recorridos guiados por lugares cercanos, promueva que los niños utilicen referencias para orientarse (objetos y construcciones) y que observen diversos símbolos que se utilizan para representar el mercado, el palacio de gobierno, la oficina de correos, los museos, los restaurantes o los hospitales. Guíelos para elaborar un croquis donde incluyan símbolos, localicen sitios de interés en su pueblo o ciudad y tracen recorridos.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
El lugar donde vivo está en México	Reconoce que el lugar donde vive se encuentra en una ciudad o en un pueblo de México.	A partir de la dirección de su casa, de la escuela o de algún otro lugar significativo, guíe a los alumnos para que identifiquen el nombre de su pueblo o ciudad y reconozcan la entidad donde se encuentra; para ello recupere las experiencias y referencias que tienen los niños. Oriéntelos para que en un mapa mural de México identifiquen la localización aproximada de su pueblo o ciudad y coloquen dibujos, imágenes y/o fotografías representativas y reflexionen que el lugar donde viven forma parte de México.
Qué celebramos: <i>La defensa del Castillo de Chapultepec</i>	- Reconoce por qué se celebra la defensa del Castillo de Chapultepec y la participación de los mexicanos. - Identifica el 13 de septiembre de 1847 como el día de la defensa del Castillo de Chapultepec.	- Muestre a los niños imágenes relacionadas con la defensa del Castillo de Chapultepec y pida que las describan, los puede apoyar haciendo preguntas como: quiénes están, qué está ocurriendo, en dónde están, cuándo sucedió. Posteriormente, lean fragmentos de la defensa del Castillo de Chapultepec y la participación del pueblo. En una copia de las imágenes escriban algunos diálogos de lo que suponen decían las personas. - Comente con el grupo que este hecho fue importante para que nuestro país se conservara como nación independiente. Destaque el valor del pueblo para defender a su país de los intereses extranjeros. Oriente a los estudiantes para identificar en el calendario el 13 de septiembre como el día de la defensa del Castillo de Chapultepec. Con ello se fortalece el manejo del calendario como un instrumento para medir el tiempo.

BLOQUE II

Exploramos la naturaleza

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Qué hay en el cielo	Describe características del Sol, las estrellas y la Luna.	- Solicite a los estudiantes observen el cielo durante el día y la noche para que identifiquen y registren las características de los astros. Del Sol y las estrellas: si emite o no luz, si brillan poco o mucho. Del Sol, otras estrellas y la Luna: forma (esférica), color, distancia (cerca o lejos), si se observan durante el día o la noche, y si generan calor o no. - Pida a sus alumnos planteen predicciones acerca de lo que sucederá al dejar expuestos al aire libre, durante el día y la noche y por un tiempo prolongado (mínimo dos horas), objetos como latas, cuadernos, recipientes de plástico y agua. - Oriéntelos en el diseño y desarrollo de experimentos en los que comparen la intensidad de luz y calor entre el día y la noche, determinen las diferencias, a nivel sensorial, del calentamiento o enfriamiento de los objetos; y en la caracterización del Sol como estrella y fuente de luz y calor, y a la Luna como un astro que no genera calor. - Puede leer a los alumnos algunas historias donde los marinos de la antigüedad observaban la luna y las estrellas como referentes para la navegación. Consulte la Biblioteca Escolar o de Aula donde puede encontrar títulos como el <i>Atlas del universo para niños</i> (SEP/McGraw-Hill).
Montañas, llanuras, ríos, lagos y mares	Distingue diferencias entre montañas y llanuras, así como entre ríos, lagos y mares.	A través de la observación directa de la naturaleza o de imágenes y videos, promueva que los alumnos identifiquen diferencias entre montañas, llanuras, ríos, lagos o mares cercanos (forma, altura o extensión) e indaguen los nombres con que son conocidos. A partir de sus experiencias, así como de películas, narraciones y diversas fuentes (atlas, libros y tecnologías de la información y de la comunicación), pida que describan las características de montañas, llanuras, ríos, lagos y mares del medio local y de otros lugares de México. Solicite que los representen en dibujos o maquetas, destacando las diferencias encontradas y los nombres con los que son conocidos.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
El agua cambia	Describe los cambios del agua en la naturaleza.	Solicite a los estudiantes que representen a través de dibujos los distintos estados en los que se encuentra el agua en la naturaleza, por ejemplo, líquido en mares y ríos, sólido en hielo o nieve en las montañas y vapor en las nubes. Guíe el desarrollo de una investigación sencilla en la que los estudiantes respondan a la pregunta ¿cuáles son los cambios del agua ante el calor y el frío?; mediante actividades experimentales identifiquen esta relación de causa y efecto.
Relaciones en la naturaleza	Describe características de lugares donde viven plantas y animales silvestres.	Mediante la observación directa de la naturaleza o de imágenes y videos, oriente a los alumnos para que identifiquen características de lugares cercanos donde viven plantas y animales silvestres (no considerar plantas y animales domésticos, como perros, gatos, rosales o cultivos, entre otros); solicite que los representen en dibujos. Propicie que infieran que estos lugares tienen determinadas características de temperatura (calor o frío) y de abundancia o escasez de lluvias. Muéstreles imágenes de diferentes lugares de México, como desiertos, selvas y bosques en zonas montañosas y costeras y pida que las comparen. Plantee preguntas como las siguientes: ¿cómo son los lugares donde hay pinos?, ¿cuáles son las características de los lugares donde se localizan los jaguares? A partir de un animal o planta de interés para los niños, investiguen las características de los lugares donde se encuentran y compartan sus resultados con el grupo.
	Explica relaciones que establecen plantas y animales con la naturaleza.	- A partir de visitas a museos, zoológicos, reservas naturales, parques, acuarios y herpetarios, o a través de diversas imágenes de videos, fotografías e ilustraciones solicite a los alumnos que identifiquen y expliquen las diferencias que presentan los animales en relación con el medio terrestre o acuático en el que habitan, guíelos con preguntas como: ¿qué es o cómo se llama?, ¿vive en un medio terrestre o acuático?, ¿cómo es?, ¿cómo se desplaza de un lugar a otro?, ¿de qué y cómo se alimenta?, ¿con qué y cómo respira? y ¿cómo se protege?; dibujen sus principales características y los clasifiquen en terrestres y acuáticos. - Mediante actividades experimentales relacionadas con el crecimiento, tamaño, color y consistencia de tallos y hojas de plantas diversas, en diferentes condiciones de agua, suelo, temperatura y luz solar, observen e infieran que las plantas los utilizan para elaborar su propio alimento, nutrirse y crecer. Mientras que los animales requieren consumir partes de plantas o de otros animales para alimentarse, construyen sus propios refugios, así como que al inhalar y exhalar están respirando aire.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
		Promueva la reflexión de que las plantas y los animales, incluido el ser humano, mantienen una relación estrecha con el resto de los componentes naturales para nutrirse, respirar y protegerse, por lo que se requiere mantenerlos en condiciones adecuadas.
Qué celebramos: <i>El inicio de la Revolución Mexicana</i>	- Reconoce por qué participaron los campesinos en la Revolución Mexicana. - Identifica el 20 de noviembre de 1910 como el inicio de la Revolución Mexicana.	- Proyecte fragmentos de una película o imágenes sobre las condiciones de explotación que vivían los campesinos y pregunte por qué creen que la gente participó en la Revolución Mexicana. Platique con el grupo acerca de algunas de las causas del inicio de la Revolución, pueden consultar textos de los acervos de la Biblioteca Escolar o del Aula, como <i>Emiliano Zapata</i>, de Antonio Luis Muñiz Pajín. Puede cantar con el grupo algún corrido revolucionario como el de <i>La rielera</i>, comenten algunos aspectos de la Revolución que se mencionan en él. - Pida a los alumnos elaborar un dibujo de un campesino y escriba una frase donde explique el motivo por el que se unió a la Revolución. Los presenten al grupo y establezcan diálogos entre todos los personajes. Fomente la reflexión sobre la importancia de que los campesinos expresaran sus demandas en la búsqueda por mejorar sus condiciones de vida. - En un calendario identifiquen el 20 de noviembre como fecha del inicio de la Revolución Mexicana.

BLOQUE III

Mi comunidad

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
El campo y la ciudad	Distingue características del campo y de la ciudad en el lugar donde vive.	A partir de lo que conocen los alumnos, de la observación de imágenes y videos, o la lectura de relatos, pregunte: ¿cómo son las casas en el campo y en las ciudades?, ¿en qué trabaja la gente en el campo? y ¿dónde trabaja la gente en las ciudades? Indúzcalos para que comenten diferencias como tipos de animales y plantas (domésticos y silvestres), construcciones y actividades que realizan las personas. Pida que representen en dibujos o dramatizaciones las características distintivas del campo y la ciudad, presentes en el lugar donde vive.
El pasado de mi comunidad	Identifica cambios en su comunidad a través del tiempo.	Pida a los alumnos investigar datos de la historia de su comunidad, como el significado del nombre que tiene, cuál es su origen, quiénes fueron los primeros pobladores y de ser posible lleven algunas fotografías o imágenes para fortalecer el rescate de la memoria colectiva del lugar donde viven. Comenten los resultados de su investigación al grupo y con las imágenes pida que las ordenen cronológicamente. Para apoyarlos en el análisis de las imágenes pregunte cuáles se refieren a un pasado más lejano, cuáles a un pasado más cercano, si reconocen el lugar, qué ha cambiado, qué permanece, cómo es la vestimenta, cómo son los transportes, cómo son las casas, qué ambiente se percibe, entre otras. Elaboren un cuadro donde describan características del lugar antes y ahora. Intercambien los resultados del cuadro comparativo sobre cómo ha cambiado el lugar donde viven. Comenten la importancia de conocer que su comunidad tiene un pasado que tiene que ver con su historia personal y familiar.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Costumbres y tradiciones	- Narra cómo han cambiado las festividades del lugar donde vive. - Compara costumbres y tradiciones de su comunidad con las de otras comunidades de México.	- Pida a los alumnos que en el calendario ubiquen las fiestas más importantes de su comunidad y en equipos seleccionen alguna de ellas para preguntarles a sus padres o abuelos cómo se celebraban cuando eran niños. Con la información recabada pida a cada uno de los equipos elaboren una reseña para contarle al grupo cómo han cambiado la festividad que hayan elegido, aplicando los términos: <i>hace tantos años/décadas, en esa época</i>. Organice la presentación de las investigaciones con el grupo con una línea del tiempo organizada en décadas, en donde ubiquen la década en que sus abuelos o padres eran pequeños y cuenten las décadas que han transcurrido. Si es posible realicen la recreación de alguna de las actividades u objetos del festejo que haya desaparecido. - Reflexionen cuáles son las diferencias entre las costumbres del pasado y del presente y lo que les gusta de unas y otras. Propicie el reconocimiento y valoración de las diversas formas de manifestación cultural en el tiempo. - Realice una puesta en común en la que los alumnos identifiquen el idioma, comida, vestido, fiestas tradicionales y lugares simbólicos característicos del lugar donde viven. Organice al grupo para que, por equipos, elaboren un texto breve en el que le cuenten a un niño de otra comunidad alguna costumbre o tradición que les guste. Lea a los niños relatos de costumbres y tradiciones de comunidades de México y favorezca que identifiquen similitudes y diferencias con la suya, a partir de preguntas como: ¿qué fiestas tradicionales comparten en común con otros lugares?, ¿cuáles son diferentes?, ¿qué idioma o lengua hablan?, ¿cómo se visten?, ¿qué música escuchan?, entre otras. Propicie el reconocimiento y la valoración de diversas costumbres y tradiciones de comunidades de México.
La migración en mi comunidad	Reconoce la migración en su comunidad.	Solicite que los alumnos pregunten a conocidos o familiares que han cambiado de lugar de residencia: ¿cuáles son los lugares donde han vivido los últimos años? y ¿por qué cambiaron de lugar para vivir? Promueva que descubran que las personas cambian de ciudad, municipio, entidad o país para buscar mejores condiciones de vida. Si es posible invite a un migrante para que narre a los alumnos su experiencia, o bien recurra a testimonios escritos o visuales para que identifiquen qué sucede cuando las personas migran.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Qué celebramos: <i>La Bandera Nacional</i>	- Identifica el significado y origen del Escudo Nacional y de los tres colores de la Bandera Nacional. - Identifica el 24 de febrero como el Día de la Bandera Nacional.	- Pregunte al grupo en qué acontecimientos y objetos de su vida diaria está presente la Bandera y el Escudo Nacionales. Relate a los alumnos historias breves sobre el origen del Escudo y la Bandera Nacional, pueden consultar textos de los acervos de la Biblioteca Escolar o del Aula, como <i>Águilas, nopales y serpientes</i>, de Claudia Burr, <i>El águila real</i>, de Gloria Morales, <i>Mitos y leyendas indígenas</i>, de Francisco Pacheco. Pida elaboren un dibujo de lo que más les llamó la atención sobre el origen y escriban lo que sintieron al escuchar el relato. Explique al grupo que el Escudo y la Bandera, junto con el Himno Nacional, son los tres símbolos patrios con los cuales nos identificamos todos los mexicanos y nos representan en cualquier parte del mundo. - Pida a los alumnos que señalen en el calendario el Día de la Bandera Nacional.

BLOQUE IV

Los trabajos y servicios de mi comunidad

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Los recursos naturales	Reconoce la importancia de los recursos naturales.	Solicite a los alumnos que a partir de sus experiencias, describan la importancia de los recursos naturales como componentes de la naturaleza que satisfacen necesidades de los seres humanos e identifiquen los más importantes: agua, plantas, animales, petróleo y minerales, entre otros. Seleccionen algunos objetos de uso cotidiano (como alimentos, ropa, juguetes, libros y aparatos eléctricos) para que distingan los recursos naturales con que se elaboraron. Favorezca que los alumnos reflexionen en la necesidad de contar con los recursos naturales en su vida cotidiana y en la importancia de conservarlos para el futuro.
Productos del campo y de las industrias	Describe procesos de elaboración de productos cotidianos que provienen del campo y de las industrias.	Pida a los alumnos que clasifiquen diferentes productos de uso cotidiano como alimentos, ropa, muebles o juguetes, según su lugar de elaboración (campo o industria), e investiguen y representen en un esquema cómo se fue transformando uno de esos productos, desde el inicio hasta el final de su proceso de elaboración, favorezca que en las etapas de elaboración utilicen las palabras <i>antes</i>, <i>durante</i> y <i>después</i>. Con ayuda de sus esquemas, pida que comparen la procedencia de diferentes productos e identifiquen aquéllos que se producen en el lugar donde viven y los que provienen de otros lugares. Si es posible, promueva que se realicen visitas guiadas a campos agrícolas, establos o fábricas, entre otros, para observar dónde y cómo se obtienen diversos productos.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
El comercio y los transportes	Explica la importancia del comercio y los transportes para las comunidades.	A partir de las experiencias previas de los alumnos, solicite que comenten cómo se lleva a cabo la compra y venta de productos cotidianos (comercio) en diferentes tipos de establecimientos, por ejemplo, la tienda de la esquina o el mercado, y que reconozcan la importancia del transporte para trasladarlos desde diferentes lugares. Ayúdelos a identificar los tipos de transportes (terrestre, ferroviario, aéreo o marítimo) que se utilizan en el pueblo o la ciudad donde viven para el traslado y distribución de productos. Promueva que expresen la importancia del comercio y los transportes en la satisfacción de necesidades básicas y en la realización de actividades cotidianas de las comunidades.
Los servicios públicos	- Explica beneficios que brindan los servicios públicos. - Describe usos de la electricidad y practica acciones para prevenir accidentes. - Identifica cambios en los servicios como resultado de los avances científicos y tecnológicos.	- Orienta a los alumnos a identificar los servicios públicos a los que tiene acceso su comunidad, como agua potable, electricidad, drenaje, hospitales, seguridad, manejo de basura, educación y espacios deportivos o culturales, entre otros. Pídale que enumeren y representen en carteles los beneficios que brindan los principales servicios públicos. - Guíe a niñas y niños en una discusión acerca de la importancia de la electricidad en la actualidad; el funcionamiento de aparatos eléctricos y en la realización de distintas actividades del lugar donde viven (por ejemplo, permite realizar actividades más rápido y con menor esfuerzo, pero puede crear dependencia de ciertos aparatos o uso excesivo de los mismos y de la electricidad); puede plantear preguntas como: ¿qué aparatos funcionan con electricidad?, ¿para qué sirven?, ¿cuáles son las ventajas y desventajas del uso de la electricidad y los aparatos eléctricos? - Promueva que reflexionen acerca de la importancia de manejar adecuadamente los aparatos e instalaciones eléctricas para evitar accidentes, heridas y quemaduras. - Pida a los alumnos que observen fotografías, imágenes, videos, periódicos o realicen entrevistas a los adultos de la comunidad en donde se muestren cambios en los servicios públicos en las últimas décadas. Elaboren una narración de cómo sería la vida de las personas sin los servicios que ahora tienen. Promueva la reflexión de cómo el adelanto en el conocimiento científico y tecnológico ha permitido mejorar los servicios públicos.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Los trabajos de hoy y ayer	Distingue cambios y permanencias en los trabajos de las personas de su comunidad en el presente y en el pasado.	Pregunte a sus alumnos a qué se dedican los integrantes de su comunidad e investiguen los trabajos que realizaban y las herramientas que utilizaron sus antepasados. Elaboren un registro de los oficios y profesiones de ayer y hoy. Pida que elaboren tarjetas con la imagen del oficio o profesión y sus herramientas de trabajo y jueguen con ellas memorama. Reflexionen cuántos oficios y profesiones todavía existen y cuáles han desaparecido. Comente con sus alumnos qué les gustaría ser de grandes y por qué.
Qué celebramos: <i>La expropiación petrolera</i>	- Narra cómo participó la población en la expropiación petrolera. - Ubica el año de la expropiación petrolera.	Pregunte a los niños en qué se utiliza el petróleo y destaque la importancia que tiene para los países contar con este recurso y que México es uno de los principales productores. Explique a los niños por qué se dio la expropiación petrolera y muestre una secuencia de imágenes o un fragmento de documental de cómo participó el pueblo. Pida a los alumnos que lo vayan narrando con sus propias palabras. Guíe el trabajo de los alumnos para hacer un periódico mural sobre la expropiación petrolera en el que expliquen la importancia de este acontecimiento, las muestras de solidaridad del pueblo y los productos que se derivan de este recurso. Pregunte cuántos años y décadas han pasado desde la expropiación y si alguien de su familia nació en esa década.

BLOQUE V

Juntos mejoramos nuestra vida

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Prevención de quemaduras	Clasifica objetos a partir de su temperatura y practica acciones para prevenir quemaduras.	- Guíe a los estudiantes en el desarrollo de experimentos relacionados con la temperatura de los objetos para que planteen preguntas, posibles respuestas, exploren los objetos a partir de sus sentidos y propongan una escala en la que ubiquen secuenciadamente los objetos de los más fríos a los más calientes. Promueva la reflexión en torno a que mediante los sentidos es posible percibir qué tan frío o caliente está algo, pero es difícil conocerlo con precisión. - Orienta a los alumnos en la identificación de los materiales con que están hechos algunos objetos que hay en su casa y les protegen de las quemaduras o que les permiten manipular objetos calientes. - Favorezca que propongan acciones orientadas a la prevención de accidentes con objetos o líquidos calientes y de quemaduras, incluidas las ocasionadas por productos químicos y la sobreexposición a los rayos solares.
Prevención de desastres	Participa en acciones básicas para la prevención de desastres.	A partir de conocimientos previos de los niños y de la búsqueda de información en diferentes fuentes, guíelos para distinguir los tipos de riesgo (incendio, sismo e inundación, entre otros) y las acciones básicas que contribuyen a prevenir desastres en el pueblo o la ciudad donde viven. Propicie que los alumnos participen en los simulacros que se realizan en su escuela, actuando de acuerdo con lo aprendido, y que reflexionen en grupo sobre la importancia de realizarlos adecuadamente. Organice una exposición escolar o un periódico mural donde se incluyan situaciones de riesgo y las acciones que contribuyen a prevenir desastres.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Cuidado ambiental	Practica acciones cotidianas para el cuidado del ambiente.	A partir de lo que aprendieron los alumnos sobre la importancia de la naturaleza, las diferencias entre campo y ciudad, el uso de los recursos naturales, los procesos de elaboración de productos cotidianos, el comercio, los transportes, los servicios públicos y los trabajos, promueva una discusión acerca de las acciones que afectan el ambiente en el lugar donde viven, como quemar y tirar basura, arrojar aceites, pinturas y disolventes al agua o suelo, y desperdiciar agua, luz y papel, entre otros. Oriéntelos en la reflexión del cuidado ambiental y en la preparación de una campaña de concientización para la comunidad escolar, la casa o los lugares que visitan, señalando acciones concretas para mantener un ambiente limpio, hacer un aprovechamiento responsable del agua y la energía eléctrica, mantener las áreas naturales o reducir la cantidad de residuos que se producen y clasificarlos en orgánicos e inorgánicos. Propicie que los alumnos lleven a cabo en su vida diaria las acciones propuestas.
Proyecto: "Mejoremos nuestra comunidad"	Participa en acciones que contribuyen a mejorar su comunidad.	Como proyecto para el cierre del curso, los alumnos pueden elegir y abordar una situación de interés relacionada con los contenidos vistos durante el año escolar, la vida en su comunidad y su cultura, prevención de accidentes y desastres, el cuidado del ambiente, entre otros. El proyecto es una oportunidad para relacionar contenidos, por lo que se sugiere la elección de un tema adecuado donde se apliquen los aprendizajes obtenidos y se propongan acciones para mejorar su vida y la de las personas del lugar donde vive.
Qué celebramos: <i>El Día Internacional del Trabajo</i>	- Reconoce por qué se festeja el Día Internacional del Trabajo. - Ubica en el calendario el 1 de mayo como el Día Internacional del Trabajo.	- Presente a sus alumnos fotografías de las condiciones de trabajo de los obreros en el siglo XIX. Pregunte a los alumnos si las condiciones de trabajo eran favorables o desfavorables para los obreros y cómo habrán tratado de cambiarlas. Explique brevemente lo ocurrido con los trabajadores de Chicago y la influencia de este movimiento en nuestro país para el reconocimiento de los derechos de los trabajadores mexicanos en nuestra Constitución. Lea algunos fragmentos del artículo 123 constitucional y pida a sus alumnos pregunten a sus familiares cuáles derechos se cumplen en su trabajo y cómo hubieran apoyado a los trabajadores del siglo XIX. Elaboren pancartas con las demandas fundamentales de los trabajadores del siglo XIX que deben seguir vigentes en el mundo. - Ubiquen en el calendario la celebración del Día Internacional del trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

Para docentes

- AAAS (1997), *Ciencia conocimiento para todos*, México, SEP/Oxford University Press (Biblioteca del normalista).
- Airasian, Peter (2002), *La evaluación en el salón de clases*, México, SEP/McGraw-Hill (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Antúnez, Serafín (2004), *Organización escolar y acción directiva*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Astolfi, Jean Pierre (2004), *El “error” un medio para enseñar*, México, SEP/Diada Editora (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Bale, John (1996), *Didáctica de la geografía en la escuela primaria*, España, Ministerio de Educación y Ciencia/Morata.
- Bixio, Cecilia (2005), *Cómo planificar y evaluar en el aula: propuestas y ejemplos*, Argentina, Homo Sapiens.
- Buxarraís, María Rosa *et al.* (1999), *La educación moral en primaria*, México, SEP/Cooperación Española/Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España/EDELVIVES (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Cohen, Doroty (2001), *Cómo aprenden los niños*, México, SEP/FCE (Biblioteca del normalista).
- Coll, César y Elena Martín (2003), *Aprender contenidos, desarrollar capacidades: intenciones educativas y planificación de la enseñanza*, Barcelona, Edebé.
- Domínguez, María Concepción (2004), *Didáctica de las ciencias sociales*, Madrid, Pearson Prentice Hall.
- Egan, Kieran (1991), *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia/Morata.
- Escalante, Gonzalbo *et al.* (2004), *Nueva historia mínima de México*, SEP/Colegio de México (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Florescano, Enrique (1998), *La bandera mexicana: breve historia de su formación y simbolismo*, México, FCE.
- (2005), *Imágenes de la patria*, México, Taurus.
- Gardner, Howard (1997), *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*, Barcelona, SEP/Cooperación Española/Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica, México/España (Biblioteca del normalista).
- Gil, D. y A. Vilchis (2004), “Contribución de la ciencia a la cultura ciudadana”, en *Cultura y Educación*, vol. 16, núm. 3.
- Gurevich, Raquel *et al.* (1995), *Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada*, Argentina, Aique.

- Hernández, Fernando (2000), *Educación y cultura visual*, Barcelona, Octaedro.
- Hernández, Xavier (2005), *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, Barcelona, Graó.
- Hilary, Cooper (2007), *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria*, Madrid, Morata.
- Kaufmann, Carolina (2007), *El fuego, el agua y la historia*, Buenos Aires, Argentina, Libros del Zorzal.
- Lacueva, Aurora (2008), *Ciencia y tecnología en la escuela*, México, SEP/Alejandro.
- Lerner, Delia (2001), *Leer y escribir en la escuela*, México, SEP/FCE (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Meece, Judith L. (2001), *Desarrollo del niño y del docente*, México, SEP/McGraw-Hill.
- Monereo, Carles (coord.) (1989), *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula*, México, SEP (Biblioteca del normalista).
- Moreno y Ma. Jesús Marrón (eds.) (1996), *Enseñar geografía. De la teoría a la práctica*, España, Síntesis.
- Perrenoud, Philippe (2004), *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, SEP/GRAÓ (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Puig, Irene de y Angélica Sátiro (2008), *Jugar a pensar. Recursos para aprender a pensar en educación infantil*, México, SEP/Editorial Juventud (Reforma Integral de la Educación Básica).
- Pujol, R. M. (2003), *Didáctica de las ciencias en la educación primaria*, España, Síntesis.
- Pulckrose, H. (1993), *Enseñanza y aprendizaje de la historia*, España, Morata.
- Rodríguez, Francisco (2000), *La actividad humana y el espacio geográfico*, España, Síntesis.
- Saint-Onge, Michel (2001), *Yo explico pero ellos... ¿aprenden?*, México, SEP/FCE/Ediciones Mensajero (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Sátiro, Angélica (2006), *Jugar y pensar con leyendas y cuentos*, España, Octaedro.
- Souto, Xosé (1999), *Didáctica de la geografía*, España, Ediciones de Serbal.
- Tomlinson, Carol Ann (2003), *El aula diversificada*, México, SEP/Octaedro (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Torres, Pablo Antonio (2001), *Didáctica de la historia y educación de la temporalidad: tiempo social y tiempo histórico*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Trepat, Cristófol A. y Pilar Comes (2006), *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*, España, Graó.
- Valls, Rafael (2008), *La enseñanza de la historia y textos escolares*, Buenos Aires, Argentina, Libros del Zorzal.
- Vilarrasa, A. (2005), *El medi local com a escala d'anàlisi de les Ciències Socials, Educació Secundària*, tesis doctoral, Universitat de Barcelona.
- Zavala Vidiella, Antoni (2008), *La práctica educativa. Cómo enseñar*, México, Colofón/Graó.

Para alumnos

- Davies, Nicola (2006), *Aves*, México, SEP/Santillana (Libros del Rincón).
- Fierro, Julieta (2003), *El día y la noche*, México, SEP/Santillana (Libros del Rincón).
- Gifford, Clive (2006), *Materiales*, México, SEP/Santillana (Libros del Rincón).
- Herrera, Miguel Ángel y Julieta Fierro (1995), *Las estrellas*, México, SEP/SITESA (Libros del Rincón).
- Lloyd, David (1989), *Animales de la granja*, México, SEP/Altea (Libros del Rincón).
- Martín del Campo, Rafael *et al.* (1995), *Animales mexicanos, aves y mariposas*, México, SEP/Hachette Latinoamérica (Libros del Rincón).
- Nessmann, Philippe (2005), *La electricidad*, México, SEP/Correo del Maestro/La vasija (Libros del Rincón).
- Pallares, Eugenia (1994), *Jaguares, tucanes y otros animales de la fauna mexicana*, México, SEP/Sierra Madre (Libros del Rincón).
- Randall, Ronne (2005), *¿Qué tienen de bueno las verduras?*, México, SEP/Planeta (Libros del Rincón).
- Reyes, F. y María Antonia Candela (1992), *El agua y tú*, México, SEP/Salvat (Libros del Rincón).
- SEP (2004), *Lo que hago con mi cuerpo*, México, SEP/Santillana (Libros del Rincón).
- Tison, Annette y Taylor Talus (1992), *Dientes y cuernos*, Italia, SEP/Arnoldo Mondadori (Libros del Rincón).
- (1992), *Pelos y plumas*, Italia, SEP/Arnoldo Mondadori (Libros del Rincón).
- Walpole, Brenda (2003), *Por qué sale el Sol y otras preguntas sobre el tiempo y las estaciones*, México, SEP/Everest (Libros del Rincón).
- Wriedt, Patricia (2005), *Manos a la olla*, México, SEP/Serpentina (Libros del Rincón).

INTERNET

Para docentes

- <http://ares.cnice.mec.es/ciengehi/pr/index.html> Recursos didácticos de ciencias y geografía.
- <http://www.fansdelplaneta.com.mx/> Recursos didácticos para biología, salud y ambiente.
- <http://aula21.net/aulablog21/>
- <http://www.educared.net/> Blog que ofrece materiales de todo tipo y ligas a otras páginas.
- <http://www.eduteka.org/> Lecturas y materiales de apoyo.
- <http://www.correodelmaestro.com/> Artículos, materiales de apoyo y experimentos.
- http://mexico.aula365.com/mi_aula.aspx Artículos.

<http://departamentofisicayquimica.iespana.es/> Artículos, materiales de apoyo y experimentos.
<http://www.semarnat.gob.mx/informacionambiental/Documents/sniarn/yelmedio.html>

Libro electrónico editado por Semarnat *¿Y el medio ambiente? Problemas en México y el mundo*. Contiene información acerca de biodiversidad, agua, contaminación y cambio climático.

<http://www.fansdelplaneta.com.mx/>

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/busquedadoc?db=1&t=medio+local&td=todo>

<http://www.educahistoria.com>

Para alumnos

http://ares.cnice.mec.es/ciengehi/a/00/animaciones/a_F_a00_00.html

<http://www.redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/efemerides/>

<http://www.inehrm.gob.mx>

<http://www.experimentar.gov.ar>

<http://ciencianet.com/>

<http://geocities.com/petersonpipe/>

<http://www.curiosikid.com/>

http://www.experimentar.gov.ar/nota.php?id_nota=modaExpcion# Variación de la temperatura.

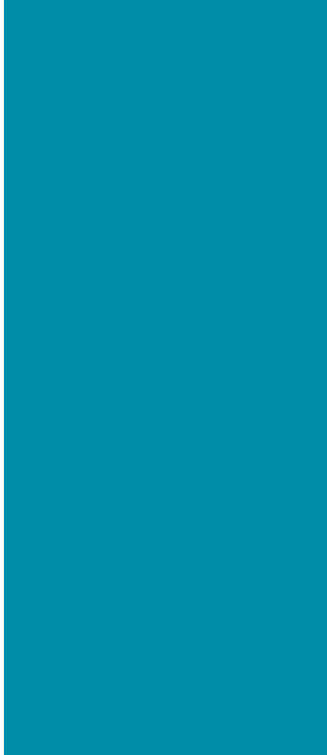
http://www.experimentar.gov.ar/nota.php?id_nota=lunaExpmento

http://ares.cnice.mec.es/ciengehi/a/00/animaciones/a_F_a00_00.html Actividades de ciencias y geografía.

<http://www.conacyt.mx/Comunicacion/notininos/index.html>

<http://www.conacyt.gob.mx/comunicacion/revista/>

Revista *Helix*. Un universo lleno de sorpresas.



FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

INTRODUCCIÓN

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

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

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

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

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

ENFOQUE

El carácter del Programa Integral de Formación Cívica y Ética

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

- Primero, el PIFCyE es integral porque impulsa en los alumnos el desarrollo de competencias para actuar y responder a situaciones de la vida personal y social en las que requieren tomar decisiones que involucran una toma de postura ética y el desarrollo de la reflexión crítica. En este sentido, el programa promueve el desarrollo de competencias entendidas como capacidades globales que integran conocimientos, habilidades y actitudes, las cuales se movilizan en función de los retos que los alumnos deben resolver como parte de su aprendizaje y que repercuten en el desarrollo de su perspectiva y conocimiento del mundo.
- Segundo, el PIFCyE es integral al demandar, de la escuela y de los docentes, el desarrollo de una experiencia global de aprendizaje que involucre la intervención en los cuatro ámbitos de formación: *el ambiente escolar, la vida cotidiana del alumnado, la asignatura y el trabajo transversal con el conjunto de asignaturas.*

Por tanto, el PIFCyE es una propuesta de trabajo que articula, a través de las competencias y de los cuatro ámbitos de formación, una perspectiva amplia de la convivencia y de las decisiones y compromisos personales que cada alumno requiere desarrollar para desenvolverse favorablemente y constituirse en una persona competente para la vida ciudadana. De manera que este programa de estudio de la asignatura para segundo grado se basa en el mismo enfoque del PIFCyE, del que forma parte.

Competencias a desarrollar en el Programa Integral de Formación Cívica y Ética

El PIFCyE promueve, a través de sus cuatro ámbitos, el desarrollo gradual y sistemático de ocho competencias cívicas y éticas durante los seis grados de la educación primaria, mismas que luego se fortalecen en la educación secundaria. En el ámbito *La asignatura*, los bloques de estudio articulan experiencias y saberes que los alumnos han conformado acerca de su persona, la convivencia con quienes les rodean y los criterios con que valoran sus acciones y las de los demás.

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

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

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

Para lograr el desarrollo de competencias cívicas y éticas, la escuela primaria debe ofrecer a los alumnos oportunidades para experimentar y vivir situaciones de convivencia, participación y toma de decisiones individuales y colectivas.

De esta manera, los aprendizajes que logren los alumnos les permitirán enfrentar nuevos desafíos en su vida diaria relacionados con su desarrollo como personas, con las decisiones que involucren juicios, y con su contribución al bien común.

El desarrollo de las competencias cívicas y éticas es progresivo, por lo que se describen en una secuencia gradual que orienta los alcances posibles en los programas de asignatura de cada grado. Asimismo, y de acuerdo con la modalidad y el contexto de la escuela, los docentes realizarán los ajustes convenientes para promoverlas.

A continuación se describen las ocho competencias cívicas y éticas.

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo

Es la capacidad de una persona para reconocerse como digna y valiosa, con cualidades, aptitudes y potencialidades para establecer relaciones afectivas, para cuidar su salud, su integridad personal y el medio natural, así como para trazarse un proyecto de vida orientado hacia su realización personal. Esta competencia es un punto de referencia para todas las demás, pues un sujeto que reconoce el valor, la dignidad y los derechos propios puede asumir compromisos con los demás.

2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad

Consiste en la capacidad de los sujetos de ejercer su libertad al tomar decisiones y regular su comportamiento de manera autónoma y responsable, al trazarse metas y esforzarse por alcanzarlas. Aprender a autorregularse implica reconocer que todas las personas podemos responder ante situaciones que nos despiertan sentimientos y emociones, pero, al mismo

tiempo, tenemos la capacidad de regular su manifestación a fin de no dañar nuestra dignidad o la de otras personas.

3. Respeto y aprecio de la diversidad

Se refiere a nuestra capacidad para reconocer la igualdad de las personas en dignidad y derechos, así como a respetar y valorar sus diferencias en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir y convivir. Además, implica poder colocarnos en el lugar de los demás, de poner en segundo plano nuestros intereses frente a los de personas en desventaja o de aplazarlos para el beneficio colectivo. Como parte de esta competencia también se encuentra la habilidad para dialogar con la disposición de trascender el propio punto de vista, para conocer y valorar los de otras personas y culturas. El respeto y el aprecio de la diversidad implican también la capacidad de cuestionar y rechazar cualquier forma de discriminación, como valorar y asumir comportamientos de respeto a la naturaleza y sus recursos.

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

Consiste en la posibilidad de que el individuo identifique los vínculos de pertenencia y de orgullo que tienen hacia los diferentes grupos de los que forma parte y su papel en el desarrollo de la identidad personal. El sentido de pertenencia se desarrolla desde el entorno social y ambiental inmediato con el que se comparten formas de convivencia, intereses, problemas y proyectos comunes.

A través del ejercicio de esta competencia se busca que los estudiantes se reconozcan como miembros activos y responsables de diversos grupos sociales que van desde la familia, los grupos de amigos y la localidad, hasta ámbitos más extensos como la entidad, la nación y la humanidad, de manera que se sientan involucrados, responsables y capaces de incidir en los acontecimientos de su entorno próximo y con lo que les ocurre a otros seres humanos sin importar sus nacionalidades.

5. Manejo y resolución de conflictos

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

Su ejercicio implica que los alumnos sean capaces de reconocer los conflictos como componentes de la convivencia humana, y que su manejo y resolución demanda de la escucha activa, el diálogo, la empatía y el rechazo a todas las formas de violencia. Asimismo, el desarrollo de esta competencia plantea que sean capaces de analizar los factores que

generan los conflictos, entre los que se encuentran diferentes formas de ver el mundo y de jerarquizar valores.

6. Participación social y política

Consiste en la capacidad de participar en decisiones y acciones de interés colectivo en distintos ámbitos de la convivencia social y política. Implica que los alumnos se interesen en asuntos que buscan mejorar aspectos de la vida colectiva, así como que desarrollen su sentido de corresponsabilidad con representantes y autoridades de organizaciones sociales y políticas. También se propone propiciar que los estudiantes se reconozcan como sujetos con derecho a intervenir e involucrarse en asuntos que les afectan directamente y en aquellos que tienen impacto colectivo, como la elección de representantes y el ejercicio del poder en las instituciones donde participan, mediante diferentes procedimientos: el diálogo, la votación, la consulta, el consenso y el disenso. Además, se contempla la posibilidad de que consideren la situación de personas que se encuentran en condiciones desfavorables, como una referencia para la organización y la acción colectiva.

7. Apego a la legalidad y sentido de justicia

Esta competencia alude a la capacidad del individuo de actuar con apego a las leyes e instituciones como mecanismos que regulan la convivencia democrática y protegen sus derechos. Por lo cual, se busca que los alumnos comprendan que las leyes y los acuerdos internacionales garantizan los derechos de las personas, establecen obligaciones y limitan el ejercicio del poder, a fin de que promuevan su aplicación siempre en un marco de respeto a los derechos humanos y con un profundo sentido de justicia. Asimismo, plantea que reflexionen en la importancia de la justicia social como criterio para juzgar las condiciones de equidad entre personas y grupos.

8. Comprensión y aprecio por la democracia

Consiste en la capacidad de comprender, practicar, apreciar y defender la democracia como forma de vida y de organización política. El ejercicio de esta competencia plantea que los alumnos valoren las ventajas de vivir en un régimen democrático, participen en la construcción de una convivencia democrática en los espacios donde se relacionan y se familiaricen con procesos democráticos para la toma de decisiones y la elección de autoridades, tales como: la votación, la consulta y el referéndum. Incluye, además, la capacidad de tomar en cuenta opiniones y perspectivas diferentes que prevalecen en sociedades plurales; que conozcan los fundamentos y la estructura del gobierno en México, e identifiquen los mecanismos de que disponen los ciudadanos para influir en las decisiones de gobierno, acceder a información sobre el manejo de recursos públicos y pedir que se rinda cuentas de su gestión.

Qué se pretende con el desarrollo de las competencias cívicas y éticas

Se espera lograr que niñas y niños:

- Reconozcan la importancia que tienen los valores que se identifican con la democracia y los derechos humanos en sus acciones y en sus relaciones con los demás.
- Desarrollen su potencial como personas e integrantes de la sociedad.
- Establezcan relaciones sociales basadas en el respeto a sí mismos, a los demás y a su entorno natural.
- Se reconozcan como parte activa de su comunidad, de su país y del mundo.
- Se comprometan con la defensa de la vida democrática, la legalidad y la justicia.
- Valoren el medio natural y sus recursos como base material y primordial del desarrollo humano.
- Definan, de manera autónoma, su proyecto personal.

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

Además, como ya se señaló, dichas competencias integran conocimientos, habilidades, valores y actitudes cuyo desarrollo tiene lugar en el seno de experiencias que demanden su aplicación, reformulación y enriquecimiento.

PROPÓSITO GENERAL PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

La asignatura de Formación Cívica y Ética tiene como propósito que los alumnos de educación básica se reconozcan como personas con dignidad y derechos, con capacidad para desarrollarse plenamente y participar en el mejoramiento de la sociedad de la que forman parte. También se busca que asuman, de manera libre y responsable, compromisos consigo mismos y con el mundo en que viven, lo cual se logrará al desarrollar competencias para la vida, la actuación ética y la ciudadanía.

La formación cívica y ética contribuirá a que los estudiantes identifiquen las situaciones que propician su bienestar, su salud y su integridad personal, a través del conocimiento y de la valoración de sus características personales, las del grupo cultural al que pertenecen y las de su medio, además de que favorecerá su actuación autónoma y responsable conforme a principios éticos y democráticos, orientados a la protección y al respeto de

los derechos humanos. Como resultado, estarán en condiciones de desplegar su potencial de manera sana, satisfactoria y responsable; podrán construir un proyecto de vida viable y prometedor para sí mismos y la sociedad.

Se pretende que los alumnos desarrollen un conjunto de capacidades que contribuyan a la conformación de su identidad como integrantes de una colectividad. Que aprendan a regular su comportamiento de manera autónoma y responsable, a trazarse metas y esforzarse por alcanzarlas. Asimismo, se busca promover el respeto y el aprecio por la diversidad social y ambiental como componentes de su identidad cultural. Los alumnos reflexionarán acerca de los rasgos y elementos que construyen la democracia como forma de vida y sistema político e identificarán diversas expresiones mediante el análisis de valores y actitudes que se manifiestan en las relaciones que establecen en espacios de convivencia próximos. Consolidarán su conocimiento y aprecio por la democracia como forma de gobierno, mediante el conocimiento y respeto de las normas y leyes que regulan las relaciones sociales, y la comprensión de la estructura y funcionamiento del Estado mexicano. Asimismo, tendrán conciencia de que México es un país multicultural y de que en el territorio nacional existen diversos tipos de organización social. Para lo cual, se requiere que sepan cuál es el papel de la participación y la organización social y política para el bienestar colectivo, el lugar que ocupan las normas y leyes en la vida social, así como los aspectos que les identifican con grupos e instituciones, y las diversas posibilidades que ofrece su sociedad y su tiempo para enriquecer su vida.

PROPÓSITO PARA EL SEGUNDO GRADO

En este grado se espera que los alumnos identifiquen rasgos distintivos de su familia y otros grupos de pertenencia en su localidad, resaltando en ellos la existencia de normas, responsabilidades y derechos como elementos que favorecen la convivencia, al tiempo que participen en sencillas tareas que implican la construcción de acuerdos colectivos.

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

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

El desarrollo gradual de las competencias cívicas y éticas

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

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

La distribución de las competencias en los bloques temáticos

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

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

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

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

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

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

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

En el cuarto bloque se tocan los elementos básicos de la democracia y sus vínculos con la legalidad y el sentido de justicia, atendiendo las referencias que niñas y niños tienen de la convivencia en su entorno próximo como recursos para introducir algunos aspectos formales de la vida institucional.

Por último, el quinto bloque aborda el manejo y la resolución de conflictos, e impulsa el interés en la participación social y política en los contextos cercanos a los alumnos. Este bloque tiene una función integradora que pretende poner en práctica los aprendizajes que los alumnos han logrado en los bloques anteriores.

Organización de los bloques didácticos

Cada bloque didáctico está integrado por los siguientes elementos:

- *Título.* Se relaciona con las competencias cívicas y éticas que se desarrollan de manera central.
- *Propósitos.* Describen la orientación y el alcance del trabajo que se realiza en el bloque en términos de los aprendizajes que los alumnos desarrollarán.
- *Competencias cívicas y éticas.* En torno a éstas se desarrolla el bloque.
- *Descripción de las competencias cívicas y éticas.* Definen lo que se pretende lograr con los alumnos en cada ámbito: *a)* la asignatura, *b)* el trabajo transversal, *c)* el ambiente escolar y *d)* la vida cotidiana del alumnado. Cabe señalar que su redacción, en primera persona del singular, busca proporcionar al maestro una referencia constante a la actividad que los alumnos desarrollarán en el bloque. En el caso de las competencias que se promueven a través de la asignatura, se precisa la sección didáctica que las aborda.
- *Secciones didácticas.* Contienen sugerencias de actividades en las que se ilustran algunas posibilidades para promover las competencias, tienen como base una propuesta innova-

dora, que le permite al docente seleccionar la situación de aprendizaje que sugiere cada sección y sea factible desarrollar en su grupo (Sección didáctica A1, A2, A3 etc., para el ámbito de la asignatura, y Sección didáctica B para el trabajo transversal con otras asignaturas).

A través de estas secciones se dan ejemplos concretos del tipo de estrategias y de los recursos que pueden aplicarse para que los alumnos dialoguen y reflexionen de manera crítica, formulen explicaciones y cuestionamientos como parte de su desarrollo de las competencias.

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

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

- *Una propuesta de trabajo transversal con otras asignaturas.* Se desarrolla en torno a un problema donde los alumnos requieren realizar algunas tareas de búsqueda de información, reflexión y diálogo. En cada caso se proponen diversos contenidos que se toman de las diferentes asignaturas del grado, que pueden ser consideradas por los docentes. Es posible que estas propuestas se utilicen como punto de partida o cierre de los bloques.
- *Aprendizajes esperados.* Constituyen indicadores para el maestro sobre los aspectos que deberá considerar al evaluar lo que los alumnos saben y saben hacer como resultado de sus aprendizajes.

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

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

Procedimientos formativos

El trabajo que se desarrolle en los cuatro ámbitos del PIFCyE, demanda la incorporación de procedimientos formativos que sean congruentes con el enfoque que favorece el desarrollo de competencias planteado para la asignatura.

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

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

La *toma de decisiones* favorece la autonomía de los alumnos, al buscar que asuman con responsabilidad las consecuencias de elegir y optar, tanto para su persona como para los demás, e identificar información pertinente que les permita sustentar una elección. Además, involucra la capacidad de prever desenlaces diversos, de responsabilizarse de las acciones que se emprenden y de mantener congruencia entre los valores propios y la identidad personal.

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

El *juicio ético* es una forma de razonamiento mediante el cual los alumnos reflexionan, juzgan situaciones y problemas en que se presentan conflictos de valores y tiene que optar por alguno, dilucidando lo que consideran correcto o incorrecto, conforme a criterios valorativos que de manera paulatina asumen como propios. La capacidad para emitir juicios éticos varía con la edad y el desarrollo cognitivo de los alumnos, y constituye la base para que se formen como personas responsables y autónomas.

La *participación* en el ámbito escolar equivale, en principio, a hablar de democracia, y es un procedimiento a través del cual los alumnos pueden hacer sentir su voz directamente en un proceso de comunicación bidireccional, donde no sólo actúan como receptores, sino como sujetos activos. Asimismo, contribuye a que tome parte en trabajos colectivos en el aula y la escuela, y sirve de preparación para el logro de una vida social sustentada en el respeto mutuo, la crítica constructiva y la responsabilidad. Las oportunidades de prestar un servicio a otros compañeros o personas, dentro y fuera de la escuela, contribuirá a dotarlos de un sentido social con miras a la participación organizada.

Estos procedimientos se concretan en actividades como:

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

Recursos didácticos y materiales educativos

El trabajo de la asignatura de Formación Cívica y Ética plantea el manejo constante de diversas fuentes de información, por lo que se considera prioritario que los alumnos se conviertan en usuarios reflexivos y críticos de lo que expresan los medios impresos, audiovisuales y electrónicos. Desde esta perspectiva, se sugiere que en el aula haya diferentes tipos de materiales que faciliten tareas como consultar, localizar ejemplos, contrastar, evaluar y ponderar información.

Un conjunto de recursos importantes para el trabajo de la asignatura son los materiales educativos existentes en las aulas de educación primaria: los libros de texto gratuitos, los acervos de las bibliotecas del aula y escolares, los materiales escritos en las variantes de dialectos de lenguas indígenas, de multigrado y para la integración educativa. Además, junto a estos materiales, se encuentran algunas versiones electrónicas en *Enciclomedia*, como *Conoce nuestra Constitución*, en particular la sección donde se propone el análisis de casos y el acervo del sitio del maestro con interactivos y videos.

Aparte de los materiales publicados por la SEP, es necesario considerar el empleo de otros que pueden contribuir a las tareas de indagación y análisis que se proponen, entre los que están los siguientes:

- Publicaciones y boletines de instituciones y organismos públicos, con los que los alumnos pueden conocer acciones que se desarrollan en favor de los derechos humanos, así como los servicios que se brindan en la localidad.
- Revistas, prensa escrita y publicaciones periódicas, las que, además de fortalecer las competencias lectoras, contribuirán a que los alumnos se conviertan en usuarios competentes de los medios de comunicación impresos.

- Materiales audiovisuales, como videos, audiocintas y discos compactos, que permiten incorporar información visual y documental, así como escenarios reales o ficticios en los que se presentan situaciones y perspectivas sobre la realidad.
- Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) que, con sus diversos soportes –televisión, radio, video, correo electrónico, software interactivo–, contribuyen a que los alumnos desarrollen habilidades y actitudes relacionadas con la valoración crítica de información; la comunicación con personas y organizaciones que trabajan a favor de los derechos humanos, la niñez, la equidad de género, el ambiente; la argumentación y la toma de decisiones en juegos interactivos de simulación, por ejemplo.

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

Orientaciones para la evaluación

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

Entre las características que la evaluación debe cumplir están:

- Que se desarrolle en torno a las actividades de aprendizaje que realizan los alumnos.
- Que proporcione información para reflexionar y tomar decisiones sobre el tipo de estrategias y recursos que es necesario introducir o modificar.
- Que involucre a los alumnos en la valoración de sus aprendizajes a fin de identificar dificultades y establecer compromisos con su mejora paulatina.
- Que contemple al aprendizaje y al desarrollo de las competencias cívicas y éticas como un proceso heterogéneo y diverso en cada alumno, que puede expresar saltos y retrocesos en los que se requiere respetar la diversidad de formas de aprender.
- Que tome en cuenta los aprendizajes esperados que se plantean en cada bloque, como referencias de qué deben saber y saber hacer los alumnos al término del mismo.
- Que considere la disposición de los alumnos para construir sus propios valores, respetar los de los demás y participar en la construcción de valores colectivos.

La tarea de evaluar requiere que el docente cuente con diversas estrategias y diferentes recursos que le permitan obtener información acerca de los aspectos que pueden favorecer o dificultar a los alumnos avanzar en el desarrollo de las competencias cívicas y éticas. A continuación se sugieren algunos recursos para la evaluación.

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

Los *aprendizajes esperados*, que aparecen en los programas, expresan el desarrollo de competencias deseado al trabajar en cada bloque. Además, constituyen indicadores para el maestro sobre los aspectos que debe considerar al evaluar el desempeño de los alumnos y le facilitan la identificación de los aprendizajes que logran durante el grado y a lo largo de la educación primaria.

Contar con indicadores para la evaluación es un elemento importante del programa acerca de los posibles avances de los alumnos en el desarrollo del trabajo en cada bimestre. Asimismo, no se debe perder de vista que la perspectiva de un programa organizado para favorecer el desarrollo de competencias y los aprendizajes de los alumnos tiene prioridad en las decisiones que los docentes tomarán al diseñar estrategias, actividades y recursos de carácter didáctico.

Muchas de las acciones que los alumnos realizan durante el trabajo de un bloque, pueden dar lugar a la manifestación de algunos aprendizajes esperados, por lo que estos últimos no son un producto final sino que forman parte del desarrollo del mismo. Es preciso señalar que, debido a la singularidad de cada alumno, los aprendizajes esperados no se expresan de manera homogénea ni simultánea, pero considerando el conocimiento que el profesor tiene de la diversidad de rasgos de sus alumnos, esto le ayudará a tener una mirada abierta y flexible respecto a sus logros.

BLOQUES DE ESTUDIO

BLOQUE I

NIÑAS Y NIÑOS QUE CRECEN Y SE CUIDAN

Propósitos

- Distinguir que los seres humanos cambian a través del tiempo y cada uno construye su propia historia.
- Ejercitar habilidades y destrezas personales respetando las diferencias físicas entre sus compañeros, los integrantes de su familia y otras personas del contexto próximo.
- Reconocer su pertenencia a una familia con características propias y valiosas, donde ejerce su derecho a la salud y al cuidado de su integridad física y emocional.

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

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

COMPETENCIAS PARA EL DESARROLLO EN LOS ÁMBITOS FORMATIVOS		
ASIGNATURA	TRABAJO TRANSVERSAL	EL AMBIENTE ESCOLAR Y LA VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO
• Nombro y ubico la secuencia de cambios personales a lo largo de mis años de vida señalando eventos pasados y presentes, así como de posibles situaciones futuras. SECCIÓN A1	• Reconozco la importancia de cuidar de mi alimentación como una forma de beneficiar mi cuerpo y mi salud.	• Respeto diferencias físicas de diversa índole en personas que me rodean y valoro las diversas maneras en que cada una de ellas puede realizar una tarea o actividad. • Observo y localizo factores de riesgo en espacios y personas que frecuento.
• Realizo actividades que me permiten desarrollar destrezas con mi cuerpo y trato con respeto a quienes presentan diferentes destrezas físicas. SECCIÓN A2		
• Cuido mi salud y prevengo riesgos como una forma de ejercer mi derecho a mantener mi integridad física y emocional. SECCIÓN A3		
• Valoro la importancia de pertenecer a una familia con características físicas y culturales propias y reconozco la existencia de otras familias con sus propias características igualmente valiosas. SECCIÓN A4		

ÁMBITO: ASIGNATURA

SECCIONES DIDÁCTICAS

SECCIÓN A1. UN VISTAZO A MI HISTORIA

Preguntas para discusión y reflexión

¿En qué he cambiado? ¿Qué rasgos físicos y de comportamiento muestro a diversas edades? ¿Qué aprendo de mis experiencias?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos buscan información con miembros de su familia, sobre sus características y eventos personales cuando eran más pequeños: la manera en que hablaban, juegos, travesuras y sucesos familiares relevantes. Observan su crecimiento y desarrollo a partir de fotografías, recuerdos de la ropa que usaban, juguetes o su cartilla médica y de vacunación. Elaboran una línea del tiempo personal que inicie con la fecha de su nacimiento. La dividen en partes que representen al menos uno más de cada año de vida. En cada fracción colocan fotos, dibujos o descripciones breves de algunos sucesos familiares. En la última fracción pueden señalar algunos acontecimientos y planes futuros, por ejemplo, el año en que terminarán la primaria, aprender a andar en bicicleta, conocer algún lugar o persona. Comentan la importancia de aprender cosas nuevas conforme crecen contestando alguna de las siguientes preguntas: 1. ¿Qué cambios o eventos importantes encontraste? 2. ¿Qué beneficios te produjeron los cambios encontrados? 3. ¿Cómo son tus cambios en relación con los de tus demás compañeros? 4. ¿Qué nuevas experiencias puedes promover que favorezcan tu desarrollo?

SECCIÓN A2. MÁS ALTO, MÁS FUERTE, MÁS RÁPIDO

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué necesitamos niñas y niños para crecer y desarrollarnos? ¿Qué podemos hacer para cuidar nuestro cuerpo? ¿Cómo puedo saber que me estoy desarrollando adecuadamente? ¿Por qué debemos respetar las diferentes destrezas físicas de niños y niñas?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos revisan su cartilla de vacunación y su cartilla médica: consultan su peso y talla actual. Elaboran una silueta de su cuerpo donde dibujan y anotan información en todas las partes sobre su estado de salud: si cuentan con las vacunas correspondientes, si tienen alguna enfermedad, si son alérgicos a algún alimento, si cuentan con un peso y talla adecuado a su edad. Reflexionan sobre la responsabilidad que tienen los adultos y ellos respecto a su estado de salud.

Consultan al maestro de Educación Física sobre la importancia del ejercicio físico para un crecimiento sano. Con la guía del docente ponen en práctica movimientos que les impliquen el desarrollo de destrezas con su cuerpo. Organizados en círculos realizan movimientos de pequeñas trayectorias y ejercicio con las extremidades, inmovilizando una o las dos manos, brazos, piernas o la vista. Comentan sobre las dificultades, necesidades y respeto que merecen quienes presentan limitaciones para realizar esas mismas actividades.

Intervienen en juegos donde participen niñas y niños con diferentes destrezas físicas. Analizan la importancia de que todos jueguen, convivan y colaboren de acuerdo con sus posibilidades personales.

SECCIÓN A3. APRENDO A CUIDARME

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué podemos hacer para proteger nuestro derecho a una alimentación y una vida sanas? ¿Qué tomamos en cuenta al elegir lo que comemos? ¿Qué alimentos nos conviene comer?

Posibles actividades de aprendizaje

Todo el grupo recaba información sobre los alimentos que se consumen en la escuela durante el recreo. Investigan cuáles de estos alimentos son nutritivos y cuáles no lo son, así como las consecuencias de una mala alimentación en el crecimiento y en la salud. Elaboran dibujos de estos alimentos. Investigan cuáles de estos alimentos son nutritivos y cuáles no, así como las consecuencias de una adecuada o inadecuada alimentación. Sentados en círculo responden preguntas como ¿en qué pienso cuando quiero comer en el recreo?, ¿qué es lo que más se me antoja?, ¿todos los antojos tienen que ver con la comida sana?, ¿qué necesitamos hacer para comer bien? ¿Cómo puedo cuidar mi salud? ¿De qué riesgos me puedo prevenir al cuidar lo que como? En lluvia de ideas expresan lo que entienden por la frase “Mi derecho a una adecuada alimentación”. Colectivamente redactan en el pizarrón una conclusión sobre la manera en que al elegir los alimentos se define una alimentación sana y con ello se favorece la salud.

SECCIÓN A4. DIFERENTES FORMAS DE SER UNA FAMILIA

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cómo es mi familia? ¿Cómo son otras familias? ¿Qué me une a mi familia? ¿Algunos de mis familiares viven en otros lugares?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos investigan el lugar donde nacieron sus padres, las similitudes y diferencias de las familias de ambos padres, si tienen parecido con otros miembros de las familias de sus padres o abuelos. Comentan si tienen otros parientes que no viven con ellos, si los visitan con frecuencia, si les conocen directamente o por relatos y fotografías. Comentan las diferencias que puede haber entre los integrantes de una misma familia y las características que hacen semejantes o diferentes a las familias. Los alumnos responden a preguntas como: ¿Quiénes integran mi familia? ¿Qué semejanzas y diferencias descubro entre mi familia y yo? ¿Qué valoro más en mi familia? ¿Qué es lo más importante en una familia? ¿Por qué todas las familias son valiosas? ¿Cómo vivirían sin una familia? ¿Qué puedo hacer para mejorar la convivencia en mi familia? Los alumnos elaboran dibujos de los familiares con quienes viven. En parejas, comparten sus dibujos con sus compañeros e identifican similitudes y diferencias entre las familias. Elaboran un mural con los dibujos de todos.

ÁMBITO: TRABAJO TRANSVERSAL

Espacio de indagación-reflexión-diálogo

EL CUIDADO DE MI ALIMENTACIÓN

Indagar y reflexionar: ¿qué alimentos se anuncian en los medios? ¿Cómo los anuncian? ¿Qué me atrae de los alimentos que anuncian? ¿Cómo puedo saber si estos alimentos son buenos para mi salud?

Dialogar: describir anuncios comerciales que promueven el consumo de ciertos alimentos. Analizar etiquetas de alimentos de origen natural y alimentos procesados. Comentar la importancia de conocer la calidad nutritiva de los alimentos y de identificar productos “no nutritivos”.

Español <i>Exposiciones empleando carteles</i> Seleccionar temas relacionados con alimentos nutritivos y exponer ante algún público información en carteles que permita reflexionar sobre la alimentación saludable.		Exploración de la Naturaleza y la Sociedad <i>Por dónde llegan los alimentos</i> • Investigar en los empaques de alimentos básicos, cuáles se producen en la localidad y qué alimentos se traen de otras partes de México o del mundo.
Matemáticas <i>¿Cuánto debo pesar y medir?</i> Consultar una tabla de peso y talla infantil. Medir el peso y la talla de los integrantes del grupo. Reflexionar con la pregunta: ¿estamos dentro del peso y la talla que nos corresponde?	FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA Reconozco la importancia de cuidar de mi alimentación como una forma de beneficiar mi cuerpo y mi salud.	• Ubicar en un mapa lugares donde se producen algunos alimentos que consumen en el hogar. • Investigar qué alimentos han formado parte de la dieta de los habitantes de la localidad. Identificar si persisten bebidas o comidas de origen prehispánico. Reconocer alimentos de reciente incorporación a la dieta de su localidad cuyo origen sea de otro país.
Educación Artística <i>Arte y comida</i> Aprender pinturas, grabados y fotografías que tengan como tema central <i>La comida en la localidad</i>, e identificar los alimentos de origen natural y los procesados.		
	Educación Física <i>Ejercicio y alimentación</i> ¿Por qué es importante una buena alimentación para un buen desempeño físico? Comparar el rendimiento físico que tiene una persona bien alimentada de otra que no lo está.	

Aprendizajes esperados

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

- Comunica algunos cambios personales que se han presentado durante sus años de vida.
- Trata con respeto a quienes presentan diferentes destrezas físicas.
- Reconoce su pertenencia a una familia con características propias y respeta a otras familias que tienen rasgos diferentes.
- Se cuida al consumir alimentos que beneficien su cuerpo y su salud.

BLOQUE II

MIS RESPONSABILIDADES Y LÍMITES

Propósitos

- Describir emociones y necesidades en su persona y en los demás.
- Fortalecer el ejercicio de la libertad al reconocer márgenes de acción en actividades cotidianas, definir pequeñas metas y emprender acciones para alcanzarlas.
- Identificar situaciones que demandan realizar una distribución justa de bienes, servicios o responsabilidades entre los integrantes de un colectivo.

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

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

COMPETENCIAS PARA EL DESARROLLO EN LOS ÁMBITOS FORMATIVOS		
ASIGNATURA	TRABAJO TRANSVERSAL	EL AMBIENTE ESCOLAR Y LA VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO
• Observo con atención la expresión de emociones en otras personas, destacando los efectos en quienes les rodean. SECCIÓN A1	• Distingo márgenes de acción en tareas cotidianas, con base en ello defino algunas actividades y me comprometo en su realización.	• Asumo acuerdos y normas que enmarcan la realización de una tarea y actúo con responsabilidad. • Dialogo sobre situaciones en las que se aplica la justicia de manera equitativa en el ambiente escolar.
• Establezco márgenes y plazos para realizar mis actividades al organizar mis acciones en función de horarios y tiempos predefinidos por mí o establecidos en común acuerdo con distintas personas. SECCIÓN A2		
• Defino de manera libre y responsable algunas actividades que puedo realizar para mejorar mi desempeño en la escuela o en casa. SECCIÓN A3		
• Participo críticamente en ejercicios que buscan la distribución justa de un bien, servicio, producto o responsabilidad entre los integrantes de un grupo pequeño. SECCIÓN A4		

ÁMBITO: ASIGNATURA

SECCIONES DIDÁCTICAS

SECCIÓN A1. MI SENTIR Y TU SENTIR SON IMPORTANTES

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cómo nos damos cuenta que una persona está alegre, triste, enojada, preocupada, sorprendida, avergonzada o interesada? ¿Qué sentimos al percibir estos estados de ánimo? ¿Qué ocurre cuando alguien pierde el control de sus emociones y daña a otras personas? ¿Por qué es conveniente expresar emociones sin dañar a los demás? ¿Cómo podemos hacerlo?

Posibles actividades de aprendizaje

De manera voluntaria, varios alumnos representan con mímica diferentes emociones y estados de ánimo que el resto del grupo trata de identificar: alegría, enojo, tristeza, interés, aburrimiento, sorpresa, entre otros. Posteriormente, comentan cómo hicieron para identificar las emociones y cómo se sienten al percibirlas en otras personas. En equipos comentan qué ocurre cuando alguien pierde el control y expresa sus sentimientos de forma violenta, de qué otras maneras podemos expresar lo que sentimos, lo que podemos hacer cuando una emoción nos desborda –escribir, contar, cantar, llorar, dibujar, pensar, etc.– para no dañar a quienes nos rodean. En contraparte reflexionan sobre los beneficios para todos de respetar las diferentes formas de expresión y las diferentes emociones en cada persona.

SECCIÓN A2. MI AGENDA PERSONAL

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué actividades personales realizo cada día de la semana? ¿Cuáles de ellas realizo de manera independiente y cuáles requieren de la supervisión de un adulto? ¿Cómo puedo elaborar un horario que me permita organizarme para: jugar, realizar actividades extraclase y cumplir con las tareas acordadas en casa?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos describen, a través de dibujos y frases, las actividades que realizan cada día de la semana en la casa, la escuela y otros ámbitos. Pueden ubicarlas en una hoja dividida en los días de la semana a manera de agenda. Señalan las actividades que eligen hacer con libertad, las que realizan por compromiso individual o con otras personas. Identifican las

actividades que realizan de forma independiente y aquellas que hacen con la ayuda y la supervisión de otras personas. Comentan estas actividades en equipos analizando si la forma como se organizan para realizarlas les permite lograrlas con satisfacción.

Preguntarles si la hora a la que se levantan les permite llegar a tiempo a la escuela, si el tiempo que destinan a la tarea es suficiente, si realizan actividades de descanso y recreación. Después, cada alumno hará ajustes a su agenda semanal, asegurando que contenga espacios para jugar, estudiar y realizar otras actividades cotidianas.

SECCIÓN A3. METAS PEQUEÑAS PARA DAR GRANDES PASOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué me gustaría hacer en este ciclo escolar y qué puedo hacer para lograrlo? ¿Qué actividades nuevas tendré que hacer y cuáles dejaré de hacer? ¿Puedo identificar lo que me falta por hacer para mejorar?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos dibujan los juegos que les gustaba realizar antes de entrar a la primaria y los que ahora practican. Reflexionan sobre la manera en que se han modificado sus gustos por juguetes y juegos conforme han crecido. Comentan cómo piensan que estos gustos cambiarán para cuando vayan en sexto grado, así como de los cambios que piensan que van a tener con el tiempo. Presentar a las y los alumnos algunos relatos de hombres y mujeres de distintas edades que han destacado por su esfuerzo y trabajo en diversas áreas: las ciencias, las artes, la defensa de los derechos de las personas, los deportes, entre otras. Cada alumno escribe metas que le gustaría alcanzar durante el ciclo escolar y las acciones que tendrá que realizar para lograrlas considerando el valor de la perseverancia y el esfuerzo que se requiere hacer para alcanzar las propias metas.

SECCIÓN A4. PARA SER JUSTOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿En qué casos es justa y equitativa la distribución de bienes, productos, tareas, responsabilidades? ¿Cómo hacemos para repartir un bien o un producto que ha sido resultado del trabajo colectivo o que ha sido otorgado a un colectivo?

Posibles actividades de aprendizaje

En equipos los alumnos comentan situaciones que suceden en la escuela y la casa donde tienen que compartir con otros niños y niñas: materiales, juguetes, espacios, alimentos. Cada equipo discute la manera en que pueden distribuirse de manera justa un bien o un

servicio entre las personas involucradas en cada situación. Argumentan cómo y por qué se definió alguna distribución. Identifican momentos en que pensaron más en sí mismos y otros en que tuvieron que pensar en los demás. Recortan imágenes de revistas y/o periódicos donde se observen casos de injusticia, se pegan en una hoja para presentarlas al grupo explicando por qué se trata de una injusticia. Comentan qué se requiere para ser justos con quienes nos rodean.

ÁMBITO: TRABAJO TRANSVERSAL

Espacio de indagación-reflexión-diálogo

RESPONSABILIDADES EN CASA

Indagar: ¿qué responsabilidades tengo en casa? ¿Cuáles de esas actividades son responsabilidades relacionadas con la escuela y cuales con la casa? ¿Ayudo en el trabajo de mis padres? ¿Colaboro con el aseo en casa? ¿Qué responsabilidades son permanentes? ¿Cuáles son para mi bienestar personal? ¿Cómo asumo una responsabilidad?

Dialogar y reflexionar: en equipos conversar sobre las responsabilidades que tenemos en casa. ¿Cuáles son voluntarias y cuáles no? ¿Cuáles implican equidad de género? Reflexionen las siguientes situaciones: Alejandro ayuda a preparar la comida, Eva hace el aseo de la casa, Laura ayuda en el trabajo de sus papás, por la tarde todos hacen tareas escolares. Pablo sólo hace la tarea y ve televisión. ¿Por qué es responsabilidad de todos ayudar en las tareas de casa?

Español <i>Registrar un proceso conocido</i> Elaborar un registro diario de las actividades que realiza en casa a lo largo de una semana y seleccionar una que contribuya a la convivencia familiar.		Exploración de la Naturaleza y la Sociedad <i>Las plantas de casa</i> • ¿Quién conserva las plantas y árboles de tu comunidad? ¿Cuál es tu responsabilidad en el cuidado de las plantas?
Matemáticas <i>Mi rendimiento</i> ¿Cuántas horas del día estás despierto? De estas horas, cuántas le dedicas a: tu higiene personal, ir a la escuela, hacer la tarea, ayudar en casa y comer. ¿Cuánto tiempo te resta para hacer lo que más te gusta?	FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA Distingo márgenes de acción en tareas cotidianas; con base en ello defino algunas actividades y me comprometo en su realización.	<i>Las Adelitas en la Revolución</i> • Investigue la forma como las mujeres y los hombres en campaña durante la Revolución resolvían las responsabilidades propias de la atención a su familia (lavar ropa, afeitarse, hacer comida, cuidar a los hijos u otras). Reflexionan sobre la posibilidad de cumplir con sus responsabilidades en todas las circunstancias.
Educación Artística <i>Observación y representación de personajes</i> Identificar y observar de un familiar la manera como cumple responsablemente sus actividades en casa. Imiten posturas, gestos, voz y movimientos que observaron.		<i>Actividades de día y de noche</i> • ¿Identificas actividades que se requieren realizar por la noche para el beneficio de la localidad? • ¿Cuál es el beneficio de este tipo de trabajos para fortalecer las actividades del día?
	Educación Física <i>Día y noche</i> Se colocan los jugadores en el centro, el maestro menciona actividades que se realizan de día y actividades que realizan de noche. Los alumnos se mueven hacia la izquierda si son de día o a la derecha si son de noche. Reflexionar sobre lo oportuno de cada horario para desarrollar actividades físicas.	

Aprendizajes esperados

Al término del bloque cada alumno muestra lo aprendido cuando:

- Identifica emociones que expresan los compañeros del grupo y respeta las diferentes expresiones.
- Elabora libremente un sencillo itinerario semanal en el que se diferencien actividades que son obligatorias de aquellas que pueden realizarse por gusto.
- Organiza tiempos y horarios para lograr metas a corto plazo en el ámbito escolar y familiar.
- Participa en discusiones que demandan la distribución justa de un bien, un servicio o una responsabilidad y asume una posición al respecto.

BLOQUE III

TODOS NECESITAMOS DE TODOS

Propósitos

- Identificar que los seres humanos requerimos de los demás para vivir y satisfacer nuestras necesidades básicas y que nuestras acciones impactan en la vida de otras personas cercanas o lejanas.
- Distinguir y respetar ideas, creencias y formas de vidas similares o diferentes a la propia.

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

- Respeto y aprecio de la diversidad.
- Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad.

COMPETENCIAS PARA EL DESARROLLO EN LOS ÁMBITOS FORMATIVOS		
ASIGNATURA	TRABAJO TRANSVERSAL	EL AMBIENTE ESCOLAR Y LA VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO
• Ubico y nombro situaciones de interdependencia entre los miembros de la sociedad y valoro que las relaciones son necesarias y benéficas entre los seres humanos. SECCIÓN A1	• Distingo en mi entorno diversos modos de vivir, de pensar, de sentir e interpretar la realidad y aprecio las tradiciones y costumbres de la localidad.	• Distingo en mi entorno diversos modos de vivir, de pensar, de sentir y de interpretar la realidad. • Convivo respetuosamente con personas que tienen formas de ser o de pensar distintas a la mía en la escuela.
• Examino algunas situaciones cotidianas en las que se dan tratos discriminatorios y muestro solidaridad con las personas que sufren discriminación. SECCIÓN A2		
• Propongo acciones de carácter individual y colectivo en la escuela para el cuidado y la conservación del ambiente. SECCIÓN A3		
• Describo algunas manifestaciones culturales de mi localidad que me hacen sentir orgulloso de pertenecer a ella, pero sin menospreciar, ni relegar a quienes no las comparten. SECCIÓN A4		

ÁMBITO: ASIGNATURA

SECCIONES DIDÁCTICAS

SECCIÓN A1. EL CAMINO DE LOS BIENES Y SERVICIOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Quiénes producen los bienes que consumimos? ¿Por qué las personas necesitamos de otras localidades? ¿De dónde viene lo que consumimos y a dónde va lo que desechamos?

Posibles actividades de aprendizaje

En equipos, los alumnos analizan la procedencia y los materiales utilizados en la fabricación de objetos traídos de casa: ropa, juguetes, comida. Elaboran una lista de los lugares de donde provienen. Se muestran fotografías de los lugares en donde se elaboran los objetos analizados y de la gente que interviene en su fabricación. Investigan qué productos se producen en su localidad y si son trasladados a otras. Si es posible, visitan algún sitio donde se produzca un producto originario de la localidad. También pueden entrevistar a alguna persona que traslade productos de diversas localidades. Comentan la manera en que las personas obtienen lo necesario para vivir con la fabricación y el intercambio de productos.

Todo el grupo elabora un mural donde coloquen la información recabada, mismo que colocarán en un espacio escolar común.

SECCIÓN A2. TODOS MERECEMOS RESPETO

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cómo se siente una persona que es ridiculizada por sus características personales? ¿Qué podemos hacer para que esto no ocurra en los grupos de los que formamos parte? ¿Conocemos algún caso en la escuela?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos elaboran autorretratos y los colocan en un muro del aula. Observan los de sus compañeros. En equipos elaboran una lista de los rasgos que comparten entre sí las personas, así como las características que las hacen diferentes: que pueden tener tonos distintos de piel y de cabello, vestir de diferentes maneras, practicar ciertos juegos o deportes. Comentar que estos rasgos nos hacen diferentes y únicos, al mismo tiempo que personas importantes.

Describen situaciones donde se hayan hecho o recibido burlas y apodos por algún rasgo especial de su persona. Entre todos comentan las acciones que hacen sentir mal a un niño o a una niña. Identifican cuales de esas acciones representan actos de discriminación. Orientar, mediante preguntas, la valoración de estas acciones: ¿creen que esté bien apodar a un niño por usar lentes? ¿Están de acuerdo en sacar del juego a una niña que es robusta? Elaboran una declaración colectiva de rechazo a la discriminación y de solidaridad con personas que sufren discriminación.

SECCIÓN A3. ADOPTANDO UN ÁRBOL

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cómo cuidar el ambiente? ¿Cuál es la importancia de las plantas en la vida de los animales y de los seres humanos? ¿Cuáles son las medidas básicas para cuidar la vegetación en la casa y en la localidad?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos investigan y elaboran una lista de los cuidados que requieren las plantas. Señalan qué tipo de cuidados podrían brindar a las plantas y árboles que les rodean.

En equipos recaban información sobre la importancia de las plantas y los árboles en la vida de los niños, las personas adultas y los animales, así como los riesgos de su destrucción. Pueden revisar algún texto de la Biblioteca del Aula, por ejemplo, *Breve historia del mundo*, así como los libros de texto.

Identifican el tipo de árboles y plantas que se cultivan en el lugar donde viven. Seleccionan un árbol o planta de la escuela o cercano a ella, para proponer mejores condiciones que favorecen su crecimiento. De manera grupal formulan un plan sencillo de actividades para su cuidado permanente y convocan a participar a otros grupos de la escuela en acciones sencillas a favor de árboles y plantas.

SECCIÓN A4. DE FIESTA EN MI COMUNIDAD

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué lugares de esparcimiento y convivencia hay en mi localidad? ¿Qué actividades se realizan para celebrar alguna fecha cívica? ¿Qué festividades se organizan en mi localidad? ¿Qué festividades se realizan en otras localidades?

Posibles actividades de aprendizaje

Elaborar con los alumnos una lista de las festividades más importantes de la localidad en que viven. En equipos comentan y describen mediante dibujos, las características de tales celebraciones y sus experiencias personales en ellas. De ser posible, presentar videos y fotografías de esas festividades o de las que se realizan en otras localidades del país en las que se aprecien diferencias con las formas de celebración local. Todo el grupo comenta la manera en que estas celebraciones permiten a las personas convivir, divertirse y sentirse parte de una comunidad.

Identifican en los libros de texto la información que alude a las celebraciones cívicas y tradicionales. Comentan que tales celebraciones se llevan a cabo en todo el país pero con características particulares de cada región. Seleccionan la celebración más próxima a realizarse para que los alumnos indaguen las formas en que se lleva a cabo en diferentes regiones del país.

ÁMBITO: TRABAJO TRANSVERSAL

Espacio de indagación-reflexión-diálogo

DIVERSIDAD EN MI LOCALIDAD

Indagar: ¿cómo es la gente de la localidad si todas las personas tienen la misma forma de vestir, de construir sus casas, de hablar? ¿Qué comunidades existen dentro de la localidad? ¿Podemos ver esta diversidad en la escuela y en nuestro grupo? ¿Cómo influye la diversidad biológica de la localidad en las formas de vida de sus habitantes?

Dialogar y reflexionar: discutir que dentro de la localidad se comparten prácticas sociales similares pero, además, hay diferentes costumbres, tradiciones y formas de entender la vida entre sus habitantes.

Español <i>Escribir un anuncio publicitario</i> En equipos elaboran un anuncio publicitario, a fin de resaltar diversas formas de ser, pensar, hablar, vestir y convivir.		Exploración de la Naturaleza y la Sociedad <i>Diversidad biológica para la diversidad cultural</i> • Identificar la diversidad de plantas y animales de la localidad y seleccionar aquellos que son importantes para la medicina moderna.
Matemáticas <i>Decorando con figuras</i> Utilizar figuras planas (círculo, rectángulo, triángulos) para decorar el salón y algunos espacios de la escuela para la festividad más cercana en su localidad.	FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA Distingo en mi entorno diversos modos de vivir, de pensar, de sentir e interpretar la realidad y aprecio las tradiciones y costumbres de la localidad.	<i>Relatos de la localidad</i> • Preguntar a la gente mayor: ¿cómo se formó la localidad? ¿Cómo era la gente que la fundó? ¿Qué significa su nombre?
Educación Artística <i>La música que se toca y escucha en la localidad</i> Recopilar melodías tradicionales y contemporáneas que se escuchan en la localidad. Reconocer la diversidad de estilos o géneros e identificar contextos en que se tocan o escuchan.		<i>Campo y ciudad en mi localidad</i> • Distinguir las características de la forma de vivir en el campo y en la ciudad.
	Educación Física <i>Juegos con pelota</i> Los alumnos crean diferentes formas de jugar con una pelota poniendo en práctica movimientos individuales, por parejas o colectivos. Identificar juegos tradicionales o contemporáneos donde se utilicen pelotas.	

Aprendizajes esperados

Al término del bloque cada alumno muestra lo aprendido cuando:

- Describe festividades que existen en su localidad.
- Propone acciones para el cuidado de las plantas y los árboles en su localidad.
- Describe formas de interdependencia y argumenta por qué los seres humanos necesitamos de todos para satisfacer necesidades básicas.
- Expresa solidaridad con personas que sufren discriminación.

BLOQUE IV

NORMAS Y REGLAS PARA LA CONVIVENCIA ARMÓNICA

Propósitos

- Distinguir la función de las normas y reglas que regulan la convivencia en los espacios de interacción y su contribución al establecimiento de relaciones más respetuosas e igualitarias entre las personas.
- Reconocer que los derechos de las niñas y los niños implican la satisfacción de necesidades básicas que mejoren sus condiciones de vida.
- Participar en tareas colectivas para la atención de problemas o necesidades colectivas en el ámbito de la familia o la escuela.

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

- Apego a la legalidad y sentido de justicia.
- Comprensión y aprecio por la democracia.

COMPETENCIAS PARA EL DESARROLLO EN LOS ÁMBITOS FORMATIVOS		
ASIGNATURA	TRABAJO TRANSVERSAL	EL AMBIENTE ESCOLAR Y LA VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO
• Distingo y sugiero reglas que regulen la convivencia en los espacios donde convivo, y me intereso en respetarlas y cumplirlas. SECCIÓN A1	• Reconozco los beneficios de las normas en la convivencia diaria, las funciones de las figuras de autoridad en relación con la aplicación de las normas y distingo formas de relación que favorecen la convivencia de aquellas que la obstaculizan.	• Valoro las ventajas que tienen para mí y para los demás el trato igualitario, el respeto y la solidaridad en la convivencia diaria. • Reconozco la función de las reglas en la promoción de un ambiente escolar democrático.
• Respeto turnos para hablar, escucho activamente a los demás y dialogo para convivir armónicamente y para contribuir a un ambiente democrático. SECCIÓN A2		
• Reconozco que mis derechos como niña o niño involucran la satisfacción de necesidades y condiciones de bienestar básico, y me intereso en su cumplimiento. SECCIÓN A3		
• Describo las funciones de autoridades que se desempeñan en contextos cercanos y considero si la forma en que actúan contribuye al bienestar colectivo. SECCIÓN A4		

ÁMBITO: ASIGNATURA

SECCIONES DIDÁCTICAS

SECCIÓN A1. REGLAS EN TODAS PARTES

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué reglas existen en los lugares donde convivo? ¿Para qué nos sirven, en qué nos ayudan? ¿Las reglas que conozco ayudan a que nos relacionemos mejor? ¿Gracias a las reglas nos tratan y tratamos mejor a los demás?

Posibles actividades de aprendizaje

En equipos, los alumnos se organizan para participar en juegos de mesa: lotería, oca, serpientes y escaleras, damas chinas u otros que conozcan. Se dan aproximadamente 15 minutos para que el juego elegido se desarrolle. Al término de este tiempo, cada equipo describe las reglas que siguió para jugarlo. Todo el grupo comenta por qué son necesarias las reglas y qué pasaría si no las hubiera. Orientar los comentarios para apreciar que las reglas favorecen un juego justo al brindar las mismas oportunidades a todos los jugadores.

Enlistan reglas que deben seguir en diferentes momentos y situaciones de la jornada escolar, por ejemplo, al entrar o salir de la escuela, durante el recreo o al realizar actividades deportivas. Comparan las reglas entres sí y comentan la manera en que tales reglas contribuyen al desarrollo de las diversas actividades escolares. Proponen reglas que complementen las existentes para una mejor convivencia.

SECCIÓN A2. MANO, TRAS, COLA Y PERINOLA: LA IMPORTANCIA DE RESPETAR TURNOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Quién tiene la razón: quien habla más, quien habla más alto? ¿Sabemos escuchar a los demás? ¿Tiene sentido hablar sin considerar a quienes nos escuchan? ¿Por qué es importante organizar turnos para hablar?

Posibles actividades de aprendizaje

Presentar a los alumnos una situación o problema que demande tomar, entre todos, una decisión después de haber discutido alternativas posibles para resolverla. Ejemplos: uno de tus compañeros derrama accidentalmente agua en tu cuaderno de tareas, el cual había sa-

cado a la hora del recreo para terminar una tarea pendiente. Cuando realizaban un trabajo manual para el Día de la Madre te tropiezas al dirigirte a tirar un papel al bote de basura y, sin querer, derramas el pegamento en el trabajo de dos de tus compañeros. Se distribuyen los casos en equipos, cada uno de los cuales nombra un moderador que dará la palabra a los demás, se precisa que deberán respetar los turnos al hablar y escuchar con atención a sus compañeros. Después de aproximadamente 15 minutos de discusión, solicitar a cada equipo que comenten las soluciones planteadas. Posteriormente, el alumno o alumna que haya moderado comentará si se respetó el turno para hablar y qué ocurrió en caso contrario.

SECCIÓN A3. LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS TENEMOS DERECHO A ...

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cuáles son mis derechos? ¿Qué se necesita para que los derechos de niñas y niños se cumplan? ¿Qué responsabilidades tengo por mis derechos? ¿Por qué vacunarse, hacer la tarea, bañarse tiene que ver con mis derechos? ¿Qué responsabilidad tienen los adultos con quienes convivo ante mis derechos?

Posibles actividades de aprendizaje

Investigan en diferentes fuentes “los derechos de las niñas y los niños”. Elaboran carteles en los que se escriban tales derechos y los colocan en un mural. A través de dibujos y textos proponen ejemplos sobre la manera en que los adultos intervienen para que tales derechos se cumplan, así como las acciones que niñas y niños pueden emprender para que se realicen y con ello mejorar sus condiciones de vida. Por ejemplo, ante el derecho de recibir atención médica en caso de enfermedad, los padres o las personas que los cuidan deben llevarlos al médico, y a los niños les corresponde seguir indicaciones, como tomar los medicamentos y alimentos señalados, guardar reposo, protegerse del frío. Al finalizar, comenta por qué niñas y niños deben conocer sus derechos.

SECCIÓN A4. NIÑAS Y NIÑOS QUE BUSCAN PROBLEMAS... PARA RESOLVERLOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué problemas veo en mi escuela? ¿De quién son estos problemas? ¿Tengo que ver con ellos? ¿Qué piensan los maestros y el director sobre estos problemas? ¿Qué podemos proponer y hacer para que se solucionen?

Posibles actividades de aprendizaje

En parejas, los alumnos toman nota de las cosas que llamen su atención durante el recreo, las clasifican en dos columnas: las que les gustan y las que les disgustan. Se eligen situaciones que representan problemas y, en equipos, proponen soluciones para resolverlos.

Esta actividad puede aplicarse tomando como referencia a la escuela o incluso a la localidad. Aquí interesaría que, tras identificar un problema (basureros en la vía pública, falta de áreas de juego seguras), comenten a qué autoridad pueden dirigirse para solicitar su intervención. Investigan las funciones de esa autoridad y las comentan grupalmente. Colectivamente analizan si la forma en que actúa cumple con sus funciones o no y si contribuye al bienestar colectivo o no. Elaboran un texto sobre la importancia de dar seguimiento a las acciones de las autoridades y de participar con los demás para resolver problemas.

ÁMBITO. TRABAJO TRANSVERSAL

Espacio de indagación-reflexión-diálogo

LAS REGLAS: ACUERDOS PARA TODOS

Indagar: explorar reglas en diversos espacios de la vida diaria: la familia, la localidad. Identificar cómo se expresan tales reglas: de manera verbal, escrita, con señales o símbolos. Señalar quién se encarga de que estas reglas se cumplan.

Dialogar y reflexionar: ¿para qué sirven las reglas? ¿Quiénes hacen las reglas? ¿Qué pasa cuando las reglas no se cumplen? ¿Todas las reglas son iguales?

Español <i>Diálogos sobre experiencias</i> Elegir una vivencia personal vinculada con la aplicación de reglas o normas en la casa o en la escuela y argumentar la decisión que se tomó cuando: • Cumpliste con algunas reglas establecidas en tu casa o en la escuela. • Cuando evitaste seguir algunas reglas convenidas. Comentar frente al grupo las experiencias.		Exploración de la Naturaleza y la Sociedad <i>Acuerdos y reglas para cuidar el medio</i> Acordar colectivamente reglas para el cuidado del agua, la clasificación de basura y el uso eficiente del papel. <i>Reglas y acuerdos</i> Investigar con los padres y abuelos las reglas que existían en su familia. Comparar con las reglas que actualmente se aplican en la familia.
Matemáticas <i>Jugando a la tiendita</i> Establecer cuáles son las reglas para comprar en la tiendita, considerar precio a pagar, y al recibir el cambio, presentación de los productos y cantidad de dinero que se tiene para gastar.	FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA Reconozco los beneficios de las normas en la convivencia diaria, las funciones de las figuras de autoridad en relación con la aplicación de las normas y distingo formas de relación que favorecen la convivencia de aquellas que la obstaculizan.	<i>Señalamientos viales</i> Comentar si las señales viales que existen en tu localidad benefician al ser respetadas por todos.
Educación Artística <i>¿Quién manda aquí?</i> Representar ante el grupo una situación en la cual alguna autoridad siguió las reglas para cumplir sus funciones.		
	Educación Física <i>Juegos y reglas</i> Participar en juegos con reglas. Antes de empezar la actividad establecer con claridad reglas, sanciones y función del árbitro.	

Aprendizajes esperados

Al término del bloque cada alumno muestra lo aprendido cuando:

- Emplea procedimientos para dialogar, tales como respetar turnos al hablar y escuchar con atención a sus compañeros.
- Describe funciones que corresponden a alguna autoridad que identifica en su contexto cercano.
- Vincula sus derechos con la satisfacción de algunas de sus necesidades.
- Propone reglas de convivencia entre las niñas y los niños del salón de clases.

BLOQUE V

CONSTRUIR ACUERDOS Y SOLUCIONAR CONFLICTOS

Propósitos

- Identificar conflictos cotidianos que se originan en la falta de acuerdos o por no respetar los existentes.
- Participar en la construcción colectiva de acuerdos y rechazar formas violentas para solucionar conflictos.
- Participar en acciones de cuidado individual que generan beneficio personal y colectivo.

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

- Manejo y resolución de conflictos.
- Participación social y política.

COMPETENCIAS PARA EL DESARROLLO EN LOS ÁMBITOS FORMATIVOS		
ASIGNATURA	TRABAJO TRANSVERSAL	EL AMBIENTE ESCOLAR Y LA VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO
• Distingo que en la convivencia humana se suscitan conflictos generados por las actitudes de los involucrados y la tendencia a negarlos o evadirlos. SECCIÓN A1	• Reconozco, valoro y participo en algunas acciones que promueven el bienestar colectivo.	• Participo en la toma de decisiones colectivas mediante consultas o votaciones. • Muestro disposición al diálogo con compañeros o personas adultas para solucionar conflictos de la vida cotidiana.
• Exploro conflictos que tienen su origen en la falta de acuerdos o en la falta de respeto a los existentes. SECCIÓN A2		
• Identifico espacios y formas en las que puedo participar para mejorar mi entorno y participo en acciones que promueven el bienestar colectivo. SECCIÓN A3		
• Atiendo asuntos de carácter individual al participar en acciones colectivas que favorecen a todos. SECCIÓN A4		

ÁMBITO: ASIGNATURA

SECCIONES DIDÁCTICAS

SECCIÓN A1. HABLAR PARA ACLARAR

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué ocurre cuando estamos involucrados en un conflicto? ¿Qué sucede si dejamos pasar el tiempo sin atender un conflicto? ¿Los conflictos pueden resolverse solos? ¿Qué necesitamos hacer?

Posibles actividades de aprendizaje

De manera individual describen, por escrito, un conflicto en el que se hayan visto involucrados, dentro o fuera de la escuela, que no se haya resuelto y cuya solución se ha aplazado. Voluntariamente se exponen ante el grupo algunas experiencias y entre todos eligen una para analizar: en qué consiste, quién ha sido afectado, quién lo generó, qué se ha hecho para evadir el conflicto, si esto ha creado otros conflictos.

Comentan por qué es necesario resolver, mediante el diálogo, los conflictos para evitar que se prolonguen, crezcan o generen nuevos conflictos. En equipos proponen soluciones a los conflictos revisados. Todo el grupo analiza si las soluciones propuestas resuelven el conflicto, lo ocultan o lo aplazan.

SECCIÓN A2. YO QUIERO JUGAR A OTRA COSA. ACUERDOS PARA CONVIVIR ARMÓNICAMENTE

Preguntas para discusión y reflexión

¿Es válido en la convivencia que no todos quieran jugar lo mismo? ¿Alguna vez han discutido porque no se ponen de acuerdo en qué jugar? ¿Cómo lo han resuelto? ¿Qué consecuencias tiene el no escuchar a los demás?

Posibles actividades de aprendizaje

En lluvia de ideas comentan cuáles son sus juegos y juguetes favoritos. Cada alumno relata en un dibujo alguna experiencia en la que, ante la falta de acuerdos previos, ha sido difícil ponerse de acuerdo para jugar con otras niñas o niños. Describen lo que sienten cuando sólo se toma en cuenta la opinión de un niño que no respeta o considera las opiniones de los demás o cuando los que no están de acuerdo son excluidos del juego.

Organizados en equipos proponen algunos caminos para ponerse de acuerdo al jugar: rotar los juegos, escuchar todas las opiniones y votar por una, jugar varios juegos en un tiempo limitado. Comentar que enojarse, llorar o hacer llorar, pegar, gritar o retirarse son formas en las que se manifiesta que no hubo posibilidad de llegar a acuerdos y se falta al respeto a alguno de los participantes. El grupo decide qué jugar durante el recreo para lo cual construyen acuerdos previos.

SECCIÓN A3. PARTICIPAR PARA EL BIENESTAR DE TODOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué es participar? ¿En qué situaciones participamos? ¿En qué casos es necesario participar para alcanzar una meta común? ¿Qué aspectos del entorno podríamos mejorar si participamos con los demás?

Posibles actividades de aprendizaje

Todo el grupo elabora una lista de actividades para las cuales se requiere tomar acuerdos con los demás: hacer una fiesta o jugar fútbol. Comentan la importancia de participar y colaborar con otras personas para alcanzar metas y satisfacer necesidades comunes. En equipos investigan situaciones de la localidad en las que la gente ha tenido que participar conjuntamente para superar algún problema, por ejemplo, ante algún accidente o desastre natural para realizar alguna obra colectiva como un camino de asfalto o un parque de juegos.

Identifican espacios y formas posibles de participación de niñas y niños en su entorno próximo. Señalan la ayuda que requieren de otras personas como los padres y madres de familia, los vecinos o autoridades para alcanzar con éxito su actividad. Destacan la necesidad que tenemos de otros, la importancia y los beneficios de participar con los demás.

SECCIÓN A4. UN GRANO DE ARENA POR LA SALUD DE TODOS: LAS VACUNAS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué es una vacuna? ¿A quiénes beneficia la vacunación? ¿Nos gusta vacunarnos? ¿Para qué enfermedades existen vacunas y para cuáles no? ¿Por qué debo tener todas mis vacunas?

Posibles actividades de aprendizaje

Analizan su cartilla de vacunación: los nombres de las vacunas, qué enfermedades previenen y si cuentan con todas las vacunas que corresponden a su edad. Investigan cómo

se manifiestan algunas de las enfermedades contra las que les protegen las vacunas. De manera individual escriben un texto en el que expresen alguna experiencia reciente con la aplicación de una vacuna: si les dolió, si tenían miedo o si estaban nerviosos. Posteriormente, participan en un debate donde se discute por qué vale la pena vacunarse para prevenir el desarrollo de una enfermedad aunque duela un poco hacerlo. Obtienen conclusiones sobre la importancia de sufrir un piquete antes de enfermar gravemente y contagiar a otras personas.

Elaboran carteles donde compartan a la comunidad escolar sus ideas sobre la importancia de las vacunas para la salud de todos. Colocan sus carteles en un espacio escolar común.

ÁMBITO: TRABAJO TRANSVERSAL

Espacio de indagación-reflexión-diálogo

PARTICIPAR Y RESOLVER CONFLICTOS

Indagar: ¿qué tipo de problema surgen con frecuencia en la escuela, la casa y la localidad? ¿Quiénes intervienen en ellos? ¿Por qué surgen? ¿Quién los resuelve? ¿Cómo se resuelven?

Dialogar y reflexionar: ¿cómo nos sentimos cuando tenemos un conflicto con alguien: tristes, asustados, enojados? Identificar causas y protagonistas de conflictos en la convivencia escolar, familiar y comunitaria. ¿De qué manera podemos llegar a acuerdos?

Español <i>Las noticias</i> Identificar conflictos en las noticias impresas. Analizar y describir causas y consecuencias de conflictos en diferentes ámbitos de la convivencia diaria.		Exploración de la Naturaleza y la Sociedad <i>Medidas de prevención</i> Participar en la definición y difusión de medidas de prevención ante situaciones que ponen en riesgo la integridad personal.
Matemáticas <i>Problemas de reparto</i> Los alumnos planteen situaciones donde se presentan problemas de reparto inequitativo. Planteen casos en los que la solución matemática favorece la solución justa y el acuerdo entre los involucrados.	FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA Reconozco, valoro y participo de algunas acciones que promueven el bienestar colectivo.	<i>Más vale prevenir</i> Participar en simulacros y aquellas acciones que previenen o resuelven problemas, conflictos o riesgos.
Educación Artística <i>Juego teatral</i> Con libre expresión representar breves anécdotas y situaciones de la vida diaria en la que tienen lugar problemas o conflictos que le son significativos.		<i>Campaña de concientización</i> Proponer acciones que favorezcan la promoción de un ambiente limpio en el entorno próximo.
	Educación Física <i>Reglas y conflictos</i> Realizar juegos organizados y analizar los conflictos que surgen en ellos. Destacar el papel de las reglas para resolverlos.	

Aprendizajes esperados

Al término del bloque cada alumno muestra lo aprendido cuando:

- Identifica espacios y formas de participación colectiva para la atención de asuntos de interés común.
- Participa en acciones que promueven el bienestar colectivo.
- Identifica conflictos que se generan por la falta de acuerdos.
- Muestra disposición al diálogo como medio para solucionar conflictos.

BIBLIOGRAFÍA

- Airasian, Peter W. (2002), *La evaluación en el salón de clases*, México, SEP/McGraw-Hill Interamericana Editores (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Alonso, María (2003), *Participación en el aula y formación en valores: opiniones y experiencias docentes en la educación primaria*, tesis de maestría, México, DIE, Cinvestav.
- Anaut, Loli (2002), *Valores escolares y educación para la ciudadanía*, España, Graó/Laboratorio educativo.
- Barba, José Bonifacio (1997), *Educación para los derechos humanos*, México, FCE.
- Bárcena, Fernando (1997), *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*, Barcelona, Paidós (Papeles de pedagogía).
- Bárcena, Fernando, Fernando Gil y Gonzalo Jover (1999), *La escuela de la ciudadanía. Educación, ética y política*, Barcelona, Desclée de Brower (Aprender a ser).
- Benavides, Marco A. (2003), "Los consejos de participación social", en *Observatorio Ciudadano de la Educación*, vol. III, núm. 51, México.
- Bolívar, Antonio (1998), *La evaluación de valores y actitudes*, Madrid, Anaya (Hacer Reforma).
- Burguet, Martha (1999), *El educador como gestor de conflictos*, Barcelona, Desclée de Brower (Aprender a ser).
- Buxarrais, Ma. Rosa, Miquel Martínez, Josep María Puig y Jaume Trilla (1999), *La educación moral en primaria y en secundaria*, México, SEP/Cooperación Española.
- Camps, Victoria (1993), *Virtudes públicas*, Madrid, Espasa Calpe.
- (1996), *Los valores de la educación*, Madrid, Anaya (Hacer Reforma).
- Cantú, Marco (2003), *La formación de valores democráticos en los niños mexicanos*, México, UNAM.
- Casanova, Ma. Antonia (1998), *La evaluación educativa: escuela básica*, México, SEP/Cooperación Española (Biblioteca del normalista).
- Cascón Soriano, Francisco y Carlos Martín Beristain (2000), *La alternativa del juego I y II. Juegos y dinámicas de educación para la paz*, Madrid (Los Libros de la Catarata).
- Cava, Ma. Jesús y Gonzalo Musitu (2002), *La convivencia en la escuela*, Barcelona, Paidós.
- Chapela Mendoza, Luz María (1998), *Hablemos de sexualidad: ejercicios para los niños y las niñas*, México, Conapo/Mexfam.
- CIEDES (2002), *Valores que se fomentan en los microcontextos escolares de educación primaria y secundaria en Sinaloa*, México, SEPS.
- Compte-Sponville, André (1999), *Pequeño tratado de las grandes virtudes*, México, SEP/Andrés Bello (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Conde, Silvia (1998), *La construcción de una escuela democrática*, tesis de maestría, México, DIE, Cinvestav.
- (2003), *El desarrollo de competencias para la vida democrática*, Cursos Generales de Actualización, México, IFE/SEP.
- (2003), *Elementos para la gestión escolar democrática*, Cursos Generales de Actualización, México, IFE/SEP.

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2000), *Construye tu vida sin adicciones. Modelo de prevención*, México, SEP/Conadic/Ssa.
- (2000), *Construye tu vida sin adicciones. Modelo de prevención. Guía del taller para prevenir las adicciones en preadolescentes y adolescentes tempranos*, México, SEP/Conadic/Ssa.
- (2000), *Hacia una escuela sin adicciones. Guía para la prevención de las adicciones en las escuelas*, México, SEP/Conadic/Ssa.
- Consorcio Intercultural (2004), *Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*, México, SEP/CGEIB/Asociación Alemana para la Educación de Adultos/CREFAL/CEAL/Ayuda en acción.
- Cortina, Adela (1996), *El quehacer ético. Guía para la educación moral*, Madrid, Santillana (Aula XXI).
- Cullen, Carlos A. (1996), *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro. Bases para un currículo de formación ética y ciudadana*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- Delors, Jaques (1997), *La educación encierra un tesoro*, México, Correo de la UNESCO.
- Deval, Juan (1994), *El desarrollo humano*, México, Siglo XXI Editores.
- Díaz-Aguado, María José y Concepción Medrano (1995), *Educación y razonamiento moral. Una aproximación constructivista para trabajar los contenidos transversales*, Bilbao, Ediciones Mensajero.
- Díaz Barriga, Frida y Marco Antonio Rigo (s/f), “Formación docente y educación basada en competencias”, en Ma. de los Ángeles Valle Flores (comp.), *Formación en competencias y certificación profesional*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad.
- Fierro, Ma. Cecilia y Patricia Carvajal (2003), *Mirar la práctica docente desde los valores*, México, Gedisa/Universidad Iberoamericana de León (Biblioteca de Educación).
- Freinet, Celestin (1972), *La educación moral y cívica*, México, Fontamara.
- Fronzizi, Risieri (1995), *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología*, México, FCE (Breviarios).
- Fullan, Michael y Andy Hargreaves (1999), *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*, México, SEP/Amorrortu (Biblioteca para la actualización del maestro).
- García Colmenares, Carmen (1997), “Más allá de las diferencias: hacia un modelo de persona no estereotipado”, en Teresa Alario y Carmen García (coords.), *Persona, género y educación*, España, Amarú.
- García, José (2003), *Dar (la) palabra, deseo, don y ética en educación social*, Barcelona, Gedisa (Biblioteca de Educación).
- García, Susana y L. Vanella (1992), *Normas y valores en el salón de clase*, México, Siglo XXI Editores/UNAM.
- Gil, Fernando, Gonzalo Jover y David Reyero (2001), *La enseñanza de los Derechos Humanos. 30 preguntas, 29 respuestas y 76 actividades*, Barcelona, Paidós (Cuadernos de pedagogía).

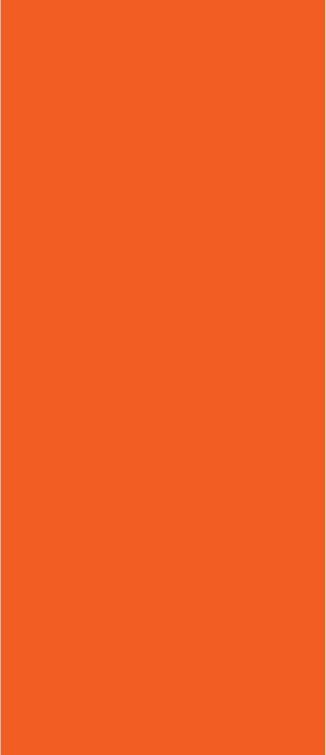
- Gimeno, José (2000), *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*, España, Morata.
- González, Fernando (2001), *La educación como tarea humanizadora. De la teoría pedagógica a la práctica educativa*, España, Anaya 21.
- González, Graciela (1998), *Cómo dar la palabra al niño. Dos textos sobre expresión infantil*, México, SEP/Ediciones el Caballito (Biblioteca Pedagógica).
- Grass, Juan (1997), *La educación de valores y virtudes en la escuela: teoría y práctica*, México, Trillas.
- Hargreaves, Andy et al. (2000), *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*, México, SEP/Octaedro (Biblioteca del normalista).
- Haynes, Felicity (2002), *Ética y escuela. ¿Es siempre ético cumplir las normas de la escuela?*, Barcelona, Gedisa (Biblioteca de Educación).
- Heller, Agnes (1977), *Historia de la vida cotidiana*, España, Península.
- Ianni, Norberto (1998), *La convivencia en la escuela: un hecho, una construcción. Hacia una modalidad diferente en el campo de la prevención*, Buenos Aires, Paidós (Grupos e Instituciones).
- IEPS (1988), *La escuela y sus posibilidades en la formación de actitudes para la convivencia*, Madrid, Narcéa.
- Instituto Federal Electoral (2003), *Consulta infantil y juvenil. Resultados finales de opinión*, México.
- Jackson, Philip W. Robert E. Boostrom y David T. Hansen (2003), *La vida moral en la escuela*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2002), *Estudio cualitativo de las escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*, Chile, UNESCO.
- Latapí, Sarre Pablo (2003), *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*, México, FCE.
- León, Emma (1999), *Usos y discursos teóricos sobre la vida cotidiana*, México, CRIM, UNAM.
- López, Alexis (2003), *Tensiones entre individuos y comunidad: La propuesta educativa trique y los programas de formación cívica y ética en México*, México, DIE, Cinvestav.
- Lucini, G. Fernando (1996), *Temas transversales y educación en valores*, Madrid, Anaya Alauda.
- Luna, María (1997), *Los alumnos como referente básico en la organización cotidiana del trabajo en el aula*, México, DIE, Cinvestav.
- Martínez, Miquel (2000), *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*, México, SEP/Desclée de Brower/Colofón (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Meece L. Judith (2000), *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*, México, SEP/McGraw-Hill Interamericana (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Merino, Mauricio (1995), *La participación ciudadana en la democracia*, México, IFE (Cuadernos de divulgación de la cultura democrática, 4).
- Monereo, Carles (coord.) (1998), *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula*, México, SEP/Cooperación Española.

- Olvera, Consuelo (2000), *Elementos del debate actual de la educación para la tolerancia y la interculturalidad*, México, CNDH.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2001), “La educación en valores en Iberoamérica”. Foro Iberoamericano sobre educación en valores, Montevideo, Uruguay, 2-6 de octubre de 2000, Madrid, OEI.
- Ortega, Pedro y Ramón Mínguez (2001), *La educación moral del ciudadano de hoy*, Barcelona, Paidós.
- Pages, Joan (1984), *La educación cívica en la escuela: recursos para maestros*, Barcelona, Paidós.
- Palos, José (2000), *Estrategias para el desarrollo de temas transversales en el curriculum*, Barcelona, ICE/Horsiori (Cuadernos de educación, 31).
- Papadimitriou, Greta (2005), *Capacidades y competencias para la resolución no violenta de conflictos. Educación para la paz y los derechos humanos*, México, McGraw-Hill.
- Papadimitriou, Greta y Ma. Elena Ortiz (2000), *Educación en Derechos Humanos. Guía Metodológica*, Aguascalientes, El perro sin mecate.
- Payá, Montserrat (1997), *Educación en valores para una sociedad abierta y plural: aproximación conceptual*, Bilbao, Descleé de Brouwer (Aprender a ser).
- Perrenoud, Philippe (1997), *Construir competencias desde la escuela*, Santiago, Chile, Océano (Dolmen Pedagogía).
- (2004), *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, SEP/Graó (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Peschard, Jacqueline (1997), *La cultura política democrática*, México, IFE (Cuadernos de divulgación de la cultura democrática, 2).
- Puig, Rovira y Josep María (2003), *Prácticas morales. Una aproximación a la educación moral*, Barcelona, Paidós.
- Ramírez, Juan (1990), *Normas y prácticas morales y cívicas en la vida cotidiana*, México, UNAM, CICH/ Porrúa.
- Salazar, Luis y José Woldenberg (1997), *Principios y valores de la democracia*, México, IFE (Cuadernos de divulgación de la cultura democrática, 1).
- Savater, Fernando (1998), *Ética para Amador*, México, SEP/Fondo Mixto/Ariel.
- Schmelkes, Sylvia (1996), “Educación para la vida: algunas reflexiones en torno al concepto de relevancia de la educación”, en *Ensayos sobre educación básica*, México, DIE, Cinvestav (Documento DIE, 50).
- (1997), *La escuela y la formación valoral autónoma*, México, Castellanos Editores.
- (2004), *La formación de valores en la educación básica*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Schutz, Alfred (1995), *El problema de la realidad social*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Svarzman, José (1997), *Propuesta didáctica para el segundo y tercer ciclos de la EGB. Del hecho al concepto. El concepto de Estado en la historia argentina como eje articulador*, Buenos Aires, Novedades Educativas (Colección Recursos Didácticos).

- Svarzman, José, Beatriz D. González y Graciela Tallarico (1996), *Propuesta didáctica para EGB 1: análisis de un grupo social intermedio. La escuela a la que concurro*, Buenos Aires, Novedades Educativas (Recursos Didácticos).
- Tenti, Emilio (2001), *La escuela desde afuera. Sujetos, escuela y sociedad*, México, Lucerna/Diogenis.
- Trianes, Torres (1996), *Educación y competencia social*, Málaga, Ediciones Aljibe.
- Touraine, Alain (1995), *¿Qué es la democracia?*, México, FCE.
- Valenzuela, Ma. de Lourdes *et al.* (2003), *Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mi y por todo el mundo*, México, SEP/Grupo de Educación Popular con Mujeres, Inmujeres/DF/Gobierno del Distrito Federal.
- Villa, Aurelio y Escribano Auzemendi (1999), *Desarrollo y evaluación del autoconcepto en la edad infantil*, Bilbao, Ediciones Mensajero.
- Vinuesa, Ma. del Pilar (2002), *Construir los valores. Currículum con aprendizaje cooperativo*, Barcelona, Desclée de Brower (Aprender a ser).
- Yurén, Camarena y María Teresa (1995), *Eticidad, valores sociales y educación*, México, UPN/Uribe Ferrari Editores.

INTERNET

- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia (2004), *Formar para la ciudadanía, ¡sí es posible! Estándares básicos de competencias ciudadanas*, Bogota, Ministerio de Educación Nacional (Serie Guías, 6). Disponible en: <http://www.minieducacion.gov.co/> (consultado el 25/X/04).
- (2004), *Formar en ciencias, ¡el desafío! Estándares básicos de competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales*, Bogota, Ministerio de Educación Nacional (Serie Guías, 7). Disponible en <http://www.minieducacion.gov.co/publicaciones/Guía7.pdf> (consultado el 5/X/04).
- Ministère de l'Éducation Gouvernement du Québec (2002), *Competency Levels by cycle. Elementary School*, Québec, Direction de la formation générale des jeunes. Disponible en: <http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/de/pdf/levelselementary.pdf> (consultado el 5/XII/04)
- Onetto, Fernando (2003), *Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales*. Monografías virtuales, Barcelona, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en <http://www.campus-oei.org/valores/monografias> (consultado el 6/III/04).
- Qualifications and Curriculum Authority (2002), *Citizenship. A Scheme of Work for key Stage 1 and 2*, Gran Bretaña, Department for Education and skills. Disponible en: <http://www.standards.dfes.gov.uk/> (consultado el 2/XII/04).



EDUCACIÓN FÍSICA

INTRODUCCIÓN

Desde tiempos remotos en la historia del hombre, éste ha querido conocer su propia naturaleza y, durante los últimos cuatro siglos, ha intentado explicarse a sí mismo científicamente. La conducta humana y motriz son dos aspectos que están por consolidarse; desde la infancia, el niño construye su propia personalidad, y la educación es el medio social más adecuado para ello. Por lo tanto, es necesario sistematizar los procesos de enseñanza y aprendizaje que rigen sus conductas, y la educación física, en la educación básica, contribuye a tal fin.

El presente programa reorienta las formas de enseñanza de la educación física, ya que a lo largo de esta época no ha perseguido los mismos fines ni las mismas metas en los diferentes momentos históricos de nuestro país.

La educación física en la escuela primaria constituye una forma de intervención pedagógica que se extiende como práctica social y humanista, estimula las experiencias de los alumnos, sus acciones y conductas motrices expresadas mediante formas intencionadas de movimiento; es decir, favorece las experiencias motrices de los niños, sus gustos, motivaciones, aficiones y necesidades de movimiento, tanto en los patios y áreas definidas en las escuelas primarias del país, como en diferentes actividades de su vida cotidiana.

Lo anterior implica organizar la estructura de enseñanza a partir de competencias para la vida; que hagan significativo lo aprendido y utilice a través de sus respuestas motrices y formas de convivencia basadas en el respeto, la equidad de género, la inclusión y sobre todo la comprensión de que vive en un país diverso, como el nuestro.

A lo largo del programa será posible identificar diversas categorías conceptuales con las que construiremos otra visión de la educación física en la escuela primaria. El primer referente es la corporeidad, entendida como la conciencia que hace un sujeto de sí mismo y considerada el centro de la acción educativa, en la cual resalta la importancia del papel de la motricidad humana y su implicación en la acción y conducta motriz.

Será necesario identificar los límites de la educación física en la escuela para poder reinterpretar, en una visión actual, las competencias propuestas, además de la educación en valores a través de la motricidad. Desde los primeros años de vida escolar se muestran, de manera transversal, aquellos que se deben promover: los personales, sociales, morales y de competencia.

Asimismo, la diversidad y, por lo tanto, la riqueza cultural que posee nuestro país, representa una oportunidad para aprender a convivir, redescubrir y valorar los orígenes e historia de nuestra nación, utilizando para ello al juego tradicional y autóctono, por lo que es importante implementar actividades que incluyan este tipo de juegos.

Para llevar a cabo la intervención del docente, en este programa se definen tres ámbitos: ludo y sociomotricidad, promoción de la salud y competencia motriz; cada uno se describe en el apartado “Enfoque”.

La idea es revitalizar la educación física en la escuela primaria y que sus prácticas pedagógicas sean una opción de vinculación con la vida cotidiana de sus alumnos. Así, la sesión de Educación Física debe privilegiar al niño y sus intereses por la acción motriz, la convivencia diaria, la vivencia del cuerpo y el ejercicio consciente de su corporeidad; con todo esto será posible hacer una fiesta del cuerpo.

ENFOQUE

Los antecedentes de este programa son el Programa de Educación Física de 1988, el análisis del Plan y programa de estudio de 1993 de educación primaria, el Plan de estudios 2002 de la licenciatura en Educación Física, así como el estudio de las principales propuestas teóricas en el campo de la educación física y las experiencias latinoamericanas y europeas.

Los fundamentos pedagógicos del programa se organizaron en cinco ejes y tres ámbitos de intervención, a partir de los cuales el docente orienta su práctica educativa y le da sentido a la forma de implementar su actuación.

Ejes pedagógicos

1. *La corporeidad como el centro de su acción educativa.* La corporeidad se concibe como una expresión de la existencia humana que se manifiesta mediante una amplia gama de gestos, posturas, mímicas y acciones, relacionados con sentimientos, como la alegría, el enojo, la satisfacción, la sorpresa y el entusiasmo. La educación física define, de manera clara, los propósitos que busca alcanzar, cuando se propone educar al cuerpo y hacerlo competente para conocerlo, desarrollarlo, sentirlo, cuidarlo y aceptarlo; tiene como prioridad la construcción de la corporeidad, a fin de conformar la entidad corporal en la formación integral del ser humano.

En las escuelas, los docentes tienen que enfrentar a diario una realidad: niños obesos, desnutridos y con un pobre desarrollo motor; este es uno de los desafíos que debe asumir la educación en general y la educación física en particular, ya que la corporeidad

se consolida socialmente a partir de las intervenciones que realizan los padres, docentes y educadores físicos. La corporeidad es una prioridad de la educación en la infancia, y lo que se relaciona con ella (higiene, movimiento, voluntad, sensibilidad, etc.) debe considerarse en todo proyecto pedagógico, por ello, se convierte en parte fundamental de la formación humana y en eje rector de la praxis pedagógica del educador físico.

2. *El papel de la motricidad y la acción motriz.* La motricidad tiene un papel definitivo en la formación del niño, porque le permite establecer contacto con su realidad; para apropiarse de ella, realiza acciones motrices que están fuertemente dotadas de sentido e intenciones. Por esta razón, la acción motriz debe concebirse de una manera amplia, pues sus manifestaciones son diversas en los ámbitos de la expresión, la comunicación, lo afectivo, lo emotivo y lo cognitivo. La acción motriz tiene múltiples posibilidades y se caracteriza por su estrecha relación con los saberes, base de las competencias: saber, saber hacer, saber actuar y saber desempeñarse; estos saberes interactúan en la realización de tareas que van de lo más sencillo a lo más complejo.

La motricidad no puede desvincularse de la corporeidad; por ejemplo, cuando un niño corre tras la pelota, logra patearla y sonríe, es un evento en que se manifiesta un movimiento (la acción de correr) que se transforma en motricidad (la intención de patear la pelota) y una expresión (la risa como muestra de su corporeidad). Así, la motricidad puede concebirse como “la vivencia de la corporeidad para explicar acciones que implican desarrollo humano”, por lo que, junto con la corporeidad, son dos atributos del hombre, de ahí su vínculo inexcusable, y representan, por consiguiente, dos realidades antropológicas fundamentales en la Educación Física que se convierten en los principales referentes epistemológicos para la asignatura.

3. *La educación física y el deporte en la escuela.* El deporte es una de las manifestaciones de la motricidad que más buscan los alumnos en la escuela primaria, ya que en él se ponen a prueba distintas habilidades específicas que se aprenden durante este periodo; por lo cual, el educador físico promoverá el deporte escolar desde un enfoque que permita sentido de participación, generar el interés lúdico y favorecer los hábitos relacionados con la práctica sistemática de actividad física, el sentido de cooperación, el cuidado de la salud, además de adquirir valores y una “educación para la paz”¹ en general, así como el trabajo en equipo. Asimismo, ofrecerá, como parte de las actividades de fortalecimiento, una educación que contemple la diversidad al trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.

La educación física utiliza el juego como práctica y medio para el desarrollo de las competencias motrices, en tanto que el deporte educativo las pone a prueba en eventos donde, por encima de cualquier fin, se encuentra la educación del alumno y el enrique-

¹ El concepto de paz está referido tanto del griego *eirene* como del romano *pax*; el primero hace alusión a mantener la armonía mental y la tranquilidad interior, canalizado por la ausencia de hostilidades y de conflictos violentos, mientras que el segundo se refiere a la necesidad de mantener y respetar la ley y el orden establecidos (Carlos Velázquez Callado, *Educación Física para la paz*).

cimiento de experiencias de vida; el poder relacionarlas con aspectos formativos, será un reto más de la asignatura de Educación Física.

A través del deporte educativo es posible obtener aprendizajes que van más allá de la técnica, la táctica o la competencia misma, tales como:

- Conocer las normas y reglas básicas de convivencia.
- Desarrollar la ética del juego limpio.
- Mejorar la autoestima y las relaciones interpersonales.
- Mejorar la salud y la condición física, así como enfatizar sus capacidades perceptivo-motrices.
- Construir su personalidad conviviendo en ambientes lúdicos, donde todos participan, y de amistad entre iguales.
- Conocerse mejor al incrementar su competencia motriz y, por consiguiente, sus desempeños motores.
- Desempeñarse, no solamente en un deporte, sino en la vivencia y experimentación de varios, sobre todo en los de conjunto de acuerdo con las condiciones del contexto escolar y el interés de los alumnos.
- Encauzar a los alumnos cuyas habilidades les permitan incorporarse de manera sistemática a otro tipo de métodos de entrenamiento, que la escuela primaria por sí misma no puede atender.

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

El enfoque actual de la educación física tiene una perspectiva más amplia y no como un apéndice del deporte; porque la concebimos como una práctica pedagógica cuyo propósito central es incidir en la formación del educando, a través del desarrollo de su corporeidad, para que la conozca, la cultive y, sobre todo, la acepte. Para ello, las acciones motrices se convierten en su aliado por excelencia, porque permiten al alumno establecer contacto con los otros (sus compañeros), consigo mismo y con su realidad, a través de las sesiones de Educación Física, que se caracterizan por ser un valioso espacio escolar para el desarrollo humano, pues es ahí donde se estimulan la motricidad y la corporeidad, con los principios de participación, inclusión, pluralidad, respeto a la diversidad y equidad de género.

Por tanto, es un hecho que el deporte y la educación física no son lo mismo, pues sus principios y propósitos son evidentemente diferentes, y los ubica en su justa dimensión, como en el caso del deporte que, en el contexto escolar, es realmente un medio de la educación física. Así, un desafío para los profesores será incluirlo en su tarea educativa, de tal modo que sus principios (selección, exclusión, etc.) no alteren su práctica docente ni incidan de manera negativa en la formación de niños y adolescentes. Esta perspectiva crítica del deporte no pretende excluirlo, sino redimensionarlo y analizar sus aspectos estructurales (lógica interna) desde el punto de vista de la socioludomotricidad, a fin de enriquecer la formación de los educandos en la sesión de Educación Física. También, se trata de impulsar nuevas formas de imaginar, comprender y concebir el deporte escolar, crear nuevos significados e incorporar a sus prácticas principios acordes con las nuevas realidades sociales en el marco del género, la diversidad y la interculturalidad, entre otros. Todo acto educativo tiene la intención de crear, y en educación física la intención es crear a partir de la corporeidad y la motricidad, propiciando el gusto por la escuela, el ejercicio físico y la vida.

4. *El tacto pedagógico y el profesional reflexivo.* La educación física mediante el conducto del educador, promoverá intervenciones (acciones educativas) que no premien o estimulen el dolor; por lo que hará uso de su “tacto pedagógico”,² pues en la tarea de educar se requiere de una sensibilidad especial ante lo humano, que exige reflexionar, permanentemente, sobre el trabajo docente que se desarrolla al implementar este programa.

Es importante que, en el campo de la educación física, se supere la concepción que considera a sus profesionales como sujetos que sólo se apropian y aplican técnicas en su accionar cotidiano. Se trata de ver al docente como un profesional que reflexiona y recapacita acerca de su propia práctica y no como un simple aplicador de circuitos de capacidad física o formaciones para la ejecución de fundamentos deportivos. Esa práctica rutinaria y repetitiva debe cambiarse por una praxis creadora, en la que los sujetos, las acciones y los fines estén en constante transformación.

5. *Valores, género e interculturalidad.* Para que el educador físico, como profesional reflexivo, trabaje al unísono con las expectativas generadas de la escuela, estarán presentes en su práctica cotidiana la educación en valores, la equidad de género y la educación intercultural, aspectos que tienen una especial relevancia, dado el sentido incluyente y el respeto a la diversidad en el ámbito educativo.

- *La educación en valores.* En la función socializadora de la escuela, los valores ocupan un lugar muy importante en el desarrollo del ser humano. Para educar en valores es preciso tener claro cuáles se desea desarrollar en los alumnos de primaria, ya que serán los futuros ciudadanos que convivirán en una sociedad plural y democrática; para ello, estarán

² Max Van Manen (1998), *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*, Barcelona, Paidós Ibérica.

presentes el respeto, la tolerancia, la responsabilidad y el diálogo, entre otros, con la finalidad de ponerlos en práctica e impactar en su desarrollo moral (juicios) de los alumnos. Los valores aprendidos y aplicados en los primeros años de vida, le dan sentido a toda acción humana y brindan la posibilidad de asumir una actitud ética ante la vida.

- *Equidad de género.* Los significados de ser hombre o ser mujer han estado marcados por la desigualdad social, política y económica, que históricamente han impactado sobre todo al sexo femenino. Es necesario transformar esa lógica de género y sus estereotipos: el hombre dominante y la mujer sumisa.

La educación tiene como tarea formar en la equidad de género, entendiéndola como el disfrute equilibrado de unos y otras, respecto de los bienes socialmente meritorios, de las oportunidades, de los recursos y de las recompensas. También incluye la noción de igualdad, teniendo claro que no se trata de que hombres y mujeres sean iguales, sino plantearla como una oportunidad de vida permanente; pensar en ella, a partir de la diferencia, permite establecer relaciones más justas y sanas entre individuos de uno y otro sexo.

- *La educación intercultural.* Nuestra nación se define como un país pluricultural, lo que significa que en todo el territorio nacional coexisten diversas culturas. En esta realidad están presentes diferencias, privilegios para unos cuantos, segregación y discriminación para otros; es decir, las relaciones asimétricas son una constante. Para atenuar este tipo de situaciones se propone como alternativa la perspectiva intercultural, que representa un proyecto social amplio donde se busca eliminar todo acto de segregación y discriminación. Con lo cual, el elemento central es permitir el establecimiento de una relación diferente entre los grupos humanos con culturas distintas, donde la primera condición es la presencia de una relación de igualdad, modulada por el principio de equidad; la segunda es reconocer al otro como diferente, sin menospreciarlo, juzgarlo ni discriminarlo, sino comprenderlo y respetarlo; la tercera es ver a la diversidad cultural como posibilidad de riqueza.

Desde la perspectiva intercultural, el alumno se relaciona con los “otros” mediante el diálogo, pues se reconoce que es vital para el entendimiento, la comprensión de las razones del otro y el logro de acuerdos entre los sujetos (a nivel individual) y entre los diferentes grupos (a nivel social); es decir, estimular la convivencia intercultural desde la educación física para comprenderse a sí mismo y no sólo aceptar, sino entender a los demás (los otros).

La educación en valores, la equidad de género y la educación intercultural representan, para el campo de la educación física, un gran reto que debe asumir, a través de la acción educativa; además, llevarla a los espacios escolares es, sin lugar a dudas, uno de los mayores desafíos para el docente.

Ámbitos de intervención educativa

El programa de Educación Física se organiza en tres ámbitos de intervención pedagógica, como una forma de orientar y delimitar la actuación del docente y, al mismo tiempo, brindarle los elementos básicos requeridos para entender su quehacer, desde las condiciones reales de la escuela y del trabajo docente. Los ámbitos son los siguientes:

1. *Ludosociomotricidad*. Una de las grandes manifestaciones de la motricidad es el juego motor, considerado como un importante medio didáctico para estimular el desarrollo infantil; a través de éste, se identifican diversos niveles de apropiación cognitiva y motriz de los alumnos, al entender su lógica, estructura interna y sus elementos, como el espacio, el tiempo, el compañero, el adversario, el implemento y las reglas, pero sobre todo, el juego motor como un generador de acontecimientos de naturaleza pedagógica.

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

Por ello, el docente atenderá las necesidades de movimiento de sus alumnos, dentro y fuera del salón de clases; las canalizará a través del juego motor, identificará sus principales motivaciones e intereses, y las llevará a un contexto de confrontación, divertido, creativo, entretenido y placentero, a fin de que el alumno pueda decir: “Yo también puedo”, y mejorar su interacción y autoestima.

Asimismo, el docente estimulará el acto lúdico con el objeto de que esta acción desencadene otras, relacionadas con lo que vive a diario en su contexto familiar, así como su posible utilización en el tiempo libre y de ocio.

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

El alumno construye parte de su aprendizaje por su desempeño motriz y las relaciones que se establecen como producto de la interacción con los demás; es decir, surge “la motricidad de relación”,³ que se explica por las acciones motrices de los niños, ya que al jugar e interactuar con los otros, su motricidad se modifica al entrar en contacto con los demás compañeros, los adversarios, el espacio, el tiempo, el implemento y por las reglas del juego.

³ Cfr. Benilde Vázquez (1989), *La educación física en educación básica*, Madrid, Gymnos.

2. *Promoción de la salud.* El segundo ámbito de intervención considera a la escuela y sus prácticas de enseñanza como el espacio propicio para crear y desarrollar hábitos de vida saludable, entendiéndolos como los que promueven el bienestar físico, mental, afectivo y social; por lo que orienta a la sesión de Educación Física a la promoción y creación de hábitos de higiene, alimentación, cuidados del cuerpo, mejoramiento de la condición física y la importancia de mantener la salud de manera preventiva como forma permanente de vida. En este ámbito se sugiere que, en cada sesión, el docente proponga actividades que generen participación y bienestar, eliminando el ejercicio y las cargas físicas rigurosas que causen malestar o dolor en los alumnos. A lo largo del periodo educativo, es conveniente realizar una serie de estrategias que permitan al estudiante entender qué debe hacer para lograr el cuidado del cuerpo, la prevención de accidentes, y propiciar ambientes de aprendizaje adecuados para las prácticas físicas y de convivencia que se dan en la sesión.

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

Difundir la salud también implica la enseñanza de posturas y ejercicios adecuados para su ejecución, sus fines higiénicos y educativos, acordes con la edad y nivel de desarrollo motor de los alumnos. Al comprender la naturaleza de los niños, su desarrollo “filogenético y ontogenético”,⁴ sus características corporales, emocionales y psicológicas, así como su entorno social, es posible estimular su desarrollo físico armónico y proponer para su verificación, una evaluación cualitativa de sus conductas motrices.

3. *La competencia motriz.*⁵ La implementación del programa de Educación Física para el desarrollo de competencias reorienta las formas de concebir el aprendizaje motor en los alumnos que cursan la educación primaria, y éste identifica sus potencialidades a través de sus propias experiencias motrices, por ello: “La competencia motriz es la capacidad del niño para dar sentido a su propia acción, orientarla y regular sus movimientos, comprender los aspectos perceptivos y cognitivos de la producción y control de las respuestas motrices, relacionándolas con los sentimientos que se tienen y la toma de conciencia de lo que se sabe que se puede hacer y cómo es posible lograrlo”.⁶ La vivencia del cuerpo no debe limitarse a los aspectos físicos o deportivos, también es necesario incluir los afectivos, cognoscitivos, de expresión y comunicación. Este tipo de vivencia es la unión de conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos que intervienen en las múltiples interacciones que realiza

⁴ La filogénesis es una concepción biológica del universo, ideada por Haeckel hacia finales del siglo XIX, según la cual las especies tienen un desarrollo biológico comparable al de cualquier viviente individual; da cuenta del nacimiento y desarrollo del individuo. *Fylon* para los griegos equivale a la raza o tribu a la que pertenece un individuo. La ontogénesis da cuenta del desarrollo de la especie a la que pertenece. Los griegos utilizan este concepto (*onto*) como aquellos que vivían en oposición a los muertos. Entendemos a la ontogénesis como la evolución biológica del individuo.

⁵ Cfr. Luis Miguel Ruiz Pérez (1995), *Competencia motriz. Elementos para comprender el aprendizaje motor en educación física escolar*, Madrid, Gymnos.

⁶ SEP (2002), *Plan de Estudios para la Licenciatura en Educación Física*, México, p. 39.

un alumno con su medio y con los demás, lo que permite superar, a partir de sus propias capacidades, las diversas tareas que se le plantean en la sesión de Educación Física. Ésta atenderá las tres dimensiones del movimiento, que son: “acerca del movimiento, a través del movimiento y en el movimiento”.⁷ La primera (acerca del movimiento) se convierte en la forma primaria de indagación que vuelve significativo lo que se explica; en esta dimensión el niño se pregunta: ¿cómo puedo correr?, ¿de cuántas formas puedo lanzar este objeto? En la segunda dimensión (a través del movimiento) se instrumentaliza la acción, se adapta y flexibiliza el movimiento, se construye una forma de aprendizaje con niveles de logro básicamente personales; en ésta, el alumno se pregunta: ¿Por qué es necesario hacer las cosas de una determinada manera y no de otra?, ¿para qué sirve lo que hago en el aula y en la sesión de Educación Física? La tercera dimensión (en el movimiento) supone examinar al sujeto que se desplaza, atendiendo el significado del movimiento; es el conocimiento sobre las acciones.

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

Competencias a desarrollar en el programa de Educación Física

La competencia es un conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiesta en su desempeño ante situaciones y en contextos diversos; es decir, busca integrar los aprendizajes y utilizarlos en la vida cotidiana.

Una competencia no se adquiere de manera definitiva, dada su naturaleza dinámica e inacabada, por lo que es necesario mantenerla en constante desarrollo a través de actividades de reforzamiento; así podemos incidir en su construcción. Por lo anterior, este programa contempla situaciones didácticas durante la sesión bajo la premisa del “principio de incertidumbre”,⁸ permitiendo a los escolares proponer, distinguir, explicar, comparar y colaborar para la comprensión de sus propias acciones motrices que, desde luego, se desarrollarán paulatinamente durante la educación primaria.

⁷ Cfr. David Kirk (1990), *Educación física y currículo*, España, Universidad de Valencia.

⁸ Entendemos el principio de incertidumbre como el grado de imprevisión ligado a ciertos elementos de una situación; diferenciado a partir de dos aspectos: el medio físico y al comportamiento de los demás, en donde el primero se ve afectado por los elementos del entorno y cuyas características son difíciles de prever, el terreno, el viento, la temperatura, es decir, componentes propios del mundo de los objetos; el segundo está ligada a las acciones y reacciones de los practicantes que intentan realizar una tarea motriz que requiere de interacciones de cooperación y/u oposición. Pierre Parlebas (2001), *Léxico de praxiología motriz*, España, Paidotribo.

Los desafíos educativos que imponen las sociedades modernas, orientan la necesidad de educar y formar sujetos que sean capaces de resolver situaciones diversas ante los problemas que se presentan en cada contexto social; por lo cual, la educación básica busca canalizar las competencias educativas, a través de saberes validados desde lo social, mediante actividades a realizar en la vida cotidiana; es decir, busca propiciar la mejor manera de vivir y convivir en un tiempo histórico y social complejo, como lo es el nuestro. De ahí que la constante producción y reproducción de conocimientos hace cada vez más necesario que los alumnos adquieran saberes y competencias para enfrentar estos desafíos con la mejor posibilidad de adaptación.

El desarrollo motor no tiene una cronología ni una línea de tiempo a la que todos los alumnos se deban ajustar, por lo tanto, las competencias que la educación física implementa tienen un carácter abierto, lo cual implica de manera permanente la puesta en marcha de una u otras competencias durante los seis años de la educación primaria.

Tres grupos de competencias conforman el programa: “Manifestación global de la corporeidad”, “Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices” y “Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa”. Cada una orienta una intención que interactúa y complementa a las otras; por lo tanto, no se presentan de manera secuenciada, se construyen en paralelo y se observan a lo largo de los tres ciclos, las cuales se describen a continuación:



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

La manifestación global de la corporeidad fomentará:

- *Conocer el cuerpo*: toda tarea educativa tiene como finalidad conocer algo, que el alumno se apropie de un contenido para que pueda dominarlo y utilizarlo en su beneficio. En educación física, el cuerpo (a partir de la corporeidad) es considerado un contenido central, pues el alumno debe apropiarse de él (conocerlo), tener conciencia de sí, dar cuenta de su corporeidad.
 - *Sentir el cuerpo*: las sensaciones juegan un papel importante para poder percibir la realidad corporal; por lo tanto, las sensaciones corporales proporcionan información sobre el mundo (de los objetos y los sujetos), la más relevante es la información sobre sí mismo cuando el alumno toca-siente su cuerpo.
 - *Desarrollar el cuerpo*: el desarrollo en los alumnos no se da de forma espontánea, para ello se requiere la intervención del docente implementando nuevas estrategias que le permitan fomentar hábitos, habilidades y destrezas motrices, que favorecerán las posibilidades de movimiento de los alumnos.
 - *Cuidar el cuerpo*: todo alumno tiene derecho a un cuerpo saludable que le permita disfrutar de una vida plena, pero también le implica deberes para alcanzarlo; es importante considerar que la competencia debe articular ambos aspectos.
 - *Aceptar el cuerpo*: esto se convierte en una tarea prioritaria y complicada, pues es producto de la creciente insatisfacción corporal que en la actualidad manifiestan un gran número de personas.
2. *Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices*. Esta competencia orienta hacia la importancia de la expresión como forma de comunicación e interacción en el ser humano, el propósito central es que el alumno establezca relaciones comunicativas a través de las diversas posibilidades de la expresión motriz, y mediante ésta, la corporeidad cobra sentido en sus formas de manifestarse, ya sea escrita, oral o corporal. En la sesión de Educación Física el alumno puede utilizar esos medios, a fin de que exteriorice sus percepciones, emociones y sentimientos, traducidas en movimientos gestuales, sean expresivos o actitudinales. Fomentar esta competencia en el niño implica hacerlo consciente de su forma particular de expresarse ante los demás, lo que le ayuda a ser aceptado y mejorar su autoestima; asimismo, su aprendizaje se construye a partir de la investigación y toma de conciencia producto de las sensaciones y percepciones inherentes a cada acción motriz; se consolida cuando es integrada como herramienta de uso común en la vida del niño.

La enseñanza de valores a través de la expresión y sus posibilidades de manifestación se vuelve un aspecto muy importante en el desarrollo de las sesiones que conforman esta competencia. Primero, al mostrar los valores de tipo personal (voluntad, libertad, felicidad, amistad), luego los sociales (igualdad, paz, seguridad, equidad, inclusión, solidaridad, cooperación), después los morales (valentía, cortesía, amor, tolerancia, respeto, equidad) y, finalmente, los inherentes a la competencia (autosuperación, responsabilidad, astucia,

capacidad de decisión). También se propone estimular, de manera permanente, las habilidades motrices básicas como base para el desarrollo y aprendizaje motor.

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

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

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

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

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

La resolución de problemas motores a partir del control de la motricidad ayudará a los alumnos a comprender su propio cuerpo, sentirse bien con él, mejorar su autoestima, conocer sus posibilidades de movimiento y adquirir un número significativo de habilida-

des motrices, accediendo a situaciones cada vez más complejas, en diferentes contextos, tales como el manejo de objetos, su orientación corporal en condiciones espaciales y temporales, y anticiparse a trayectorias y velocidades en diversas situaciones de juego.

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

La corporeidad se expresa a través de la creatividad, pues los alumnos ponen todo su potencial cognitivo, afectivo, social y motriz en busca de una idea innovadora y valiosa. La creatividad motriz alude a la capacidad de producir respuestas motrices inéditas para quien las elabora y puede estar dotada de fluidez, flexibilidad y originalidad; en su ejercicio los niños desencadenan sus respuestas motrices en el marco de las competencias; con base en procesos de pensamiento divergente, producen un gran número de posibilidades de acción, seleccionando las más apropiadas de acuerdo con el problema o la situación, las reestructuran u organizan, adquieren un carácter personal, porque son originales, y a partir de su repetición se adaptan de un modo más sutil a las necesidades.

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

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

La educación física en la escuela primaria reviste especial importancia en la búsqueda de contenidos que se traducirán en acciones motrices y de la vida cotidiana de cada alumno, tanto en el aula como en un patio escolar, porque dialogará, se comunicará y comprometerá corporalmente consigo mismo y con los demás.

El programa orienta a la Educación Física como una forma de intervención educativa que estimula las experiencias motrices, cognitivas, valorales, afectivas, expresivas, interculturales y lúdicas de los escolares, busca a partir de su implementación, integrar al alumno a la vida cotidiana y a sus tradiciones y formas de conducirse en su entorno sociocultural; por ello, las premisas son el reconocimiento de la conciencia de sí, la búsqueda de la disponibilidad corporal y la creación de la propia competencia motriz.

El programa se diseñó a partir de competencias para la vida, con lo cual se plantea que el alumno:

1. *Desarrolle sus capacidades para expresarse y comunicarse al generar competencias cognitivas y motrices*, al propiciar, en las sesiones, espacios para la reflexión, la discusión y el análisis de sus propias acciones, vincularlas con su entorno sociocultural y favorecer que, junto con el lenguaje, se incremente su capacidad comunicativa, de relación y por consiguiente, de aprendizaje.
2. *Sea capaz de adaptarse y manejar los cambios que implica la actividad motriz*, es decir, tener el control de sí mismo, tanto en el plano afectivo como en el desempeño motriz, ante las diversas situaciones y manifestaciones imprevistas que se dan durante la acción; esto le permitirá que, a través de las propuestas sugeridas en los contenidos, construya su proceso de pensamiento y, en consecuencia, la acción creativa.
3. *Proponga, comprenda y aplique reglas para la convivencia en el juego, la iniciación deportiva y el deporte escolar*, tanto en el contexto escolar como fuera de él. Que, al participar en juegos motores de diferentes tipos (tradicionales, autóctonos, cooperativos y modificados), se estimulen y desarrollen sus habilidades y destrezas, que a futuro le permitirán desempeñarse adecuadamente en el deporte de su preferencia; además, que reconozca a la interculturalidad, y la importancia de integrarse a un grupo y al trabajo en equipo.
4. *Desarrolle el sentido cooperativo*, al aprender que la cooperación enriquece las relaciones humanas y se permita un mejor entendimiento para valorar su relación con los demás en la construcción de fines comunes.
5. *Aprenda a cuidar su salud*, mediante la adquisición de información, el cambio de hábitos, la práctica constante de la actividad motriz como forma de vida saludable y la prevención de accidentes dentro y fuera de la escuela.

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

La planeación

La planeación será en todo momento un proceso pedagógico y de intervención docente, amplia y flexible, por ello, no existe una sola didáctica de la educación física que oriente la actuación docente de una forma predeterminada ante las sesiones, las secuencias de trabajo, los alumnos, las autoridades y la comunidad escolar en general; hay diferentes opciones didácticas a aplicar con base en principios éticos, de competencia profesional, de reflexión y análisis de la práctica docente.

El trabajo colegiado

Es una posibilidad de gestión interinstitucional que permitirá al docente atender y solucionar los posibles problemas que se presenten a lo largo de cada periodo escolar; por lo que, a fin de lograr un manejo adecuado de este programa, así como de su planeación en general, se proponen orientaciones didácticas relacionadas con: el docente reflexivo, la promoción permanente de la equidad de género, la seguridad del niño en la sesión, la sesión ante la integración de alumnos con necesidades educativas especiales y criterios metodológicos para la sesión y la evaluación educativa.

El docente reflexivo

Crea ambientes de aprendizaje que generen confianza en el alumno y su participación activa; planea secuencias de trabajo que complementen las que se presentan en el programa, de tal forma que no se abandone el propósito ni la competencia que se pretende desarrollar en los alumnos. Al organizar la sesión, el docente reflexivo busca sustituir los ejercicios de orden y control, por formas de comunicación basadas en el respeto y la libertad de expresión de los alumnos. Aprende a observar cuidadosamente y a mirar, en lo posible, los desempeños motrices de sus alumnos; a orientar la sesión modificando, con base en la hipótesis de la variabilidad de la práctica, diversos elementos estructurales, los ambientes de aprendizaje, los materiales y la forma de organización del grupo.

La organización de la sesión debe ser acorde con las estrategias planeadas, por lo tanto, no necesariamente se dividirá la misma en tres tiempos como de manera tradicional se ha pensado. Existen factores que determinan esta toma de decisión y el docente las considerará, como la hora de la sesión, las actividades previas, la época del año escolar (clima y ambiente), los espacios disponibles, entre otros.

El patio escolar se convierte en el recurso más útil para desarrollar la sesión, pues es el lugar más público de la escuela, en él convergen todas las actividades al aire libre, y se favorecen los encuentros, los acuerdos y las relaciones académicas. Al zonificarlo o pintarlo de manera permanente, se pierde la oportunidad de crear ambientes de aprendizaje creativos con los alumnos, como la elaboración de dibujos y gráficas, realizar juegos tradicionales, marcar zonas para juegos modificados, así como aquellas estrategias didácticas que el programa paulatinamente propone para cada grado escolar.

La equidad de género

En la educación primaria, la identidad de género (masculino y femenino) son conceptos claros que se han conformado desde la propia familia, y se refuerzan al implementar estra-

tegias desde el contexto escolar, que le permiten al niño identificar anatómicamente rasgos y características sexuales, así como diferenciarlos de los otros y las otras compañeros(as); sin embargo, la promoción de la equidad de género va más allá de un concepto esquematizado; es la necesidad de poseer características, experiencias y comportamientos afectivos, de seguridad y autoestima desde la infancia. La sesión de Educación Física, a través de las estrategias didácticas sugeridas, pretende ser un medio fundamental para este fin. Reconocer las diferencias y los cambios que se generan durante este periodo escolar, físicas y psicológicas, entre sus mismos compañeros, al identificar cómo es el otro, qué piensa, cómo actúa, al relacionarse mejor con unos y no con otros, etc., brinda una excelente oportunidad para promover la equidad de género desde la escuela primaria y entender que ésta se manifiesta en cada momento con el cuerpo, en su expresión, comunicación, gesto, postura o conducta motriz de cada uno a lo largo de la vida. Vivimos en una sociedad integrada por hombres y mujeres, no separados unos de otros; por ello, la escuela implementará acciones que eviten la separación entre niños y niñas desde el inicio de una sesión como forma única de organización, porque conviene tomar en cuenta que la afirmación de la identidad y equidad de género se logra jugando entre iguales, y le corresponde al docente buscar momentos y estrategias para lograr este fin.

Asimismo, el profesor reconocerá la importancia de este aspecto en todo momento de la aplicación del programa, eliminando la idea de que la delicadeza, la ternura, la expresión de emociones, entre ellas el llanto, la limpieza, el orden e incluso la dependencia hacia el otro, son propios de las mujeres, y en cambio la fortaleza, la cortesía, el respeto, la disposición, el empeño, entre otros, son característicos del hombre.

La motivación, la seguridad y la expresión de emociones serán procesos permanentes en la vida cotidiana de los alumnos en la escuela. Por lo cual, cada sesión considerará aspectos como la tolerancia, la inclusión, el respeto, la equidad y la convivencia entre iguales, desprendiéndose de la idea de que existen juegos exclusivos para niños y otros para niñas o que las mujeres al ser tal vez menos fuerte o corpulentas son menos hábiles o inteligente para la resolución de tareas motrices, un ejemplo de esto lo constituyen los juegos cooperativos, donde se interactúa con los otros y no contra los otros. Las actividades expresivas, la conformación de equipos mixtos en la aplicación de juegos colectivos, las actividades físicas cooperativas, los juegos donde se ponen a prueba la confrontación y las estrategias colectivas en general, se convierten en un medio muy importante para este fin.

La promoción permanente de la equidad de género, a través de la educación física, resulta fundamental en esta etapa de la vida de los escolares.

La seguridad del alumnado en la sesión

Resguardar la seguridad de los alumnos en la sesión de Educación Física requiere de compromiso y conocimientos claros respecto a lo que implica; por lo cual, el docente habrá de considerar aspectos centrados en la correcta ejecución y las posturas acordes con cada

realización y conducta motriz de sus alumnos; es fundamental verificar su estado de salud, a través de la comprobación clínica y médica emitida por alguna instancia de salud, con la finalidad de reconocer sus posibles limitaciones o disposiciones, desde el punto de vista médico, para participar en la sesión. En este sentido, será necesario que, al inicio del ciclo escolar, el alumno entregue el certificado correspondiente, debidamente legalizado (cédula profesional y sello institucional), para comprobar que está posibilitado para hacer las actividades físicas propias de la asignatura. Toda actividad que se proponga estará acompañada de una serie de elementos a considerar por el docente, como:

- Facilitar la ejecución de cada estrategia didáctica, ejemplificando por diferentes medios, la forma de realizar la actividad, propiciando que cada alumno utilice ese saber para futuras ocasiones en su vida cotidiana.
- Explicar permanentemente los beneficios de la actividad motriz en el ser humano, tanto en la parte física como en lo social en general.
- Destacar la importancia de una adecuada alimentación para el desarrollo integral de los alumnos, a través de medios disponibles (impresos, visuales o digitales).
- Orientar a los alumnos respecto a los cambios que se producen en el organismo como producto de la acción motriz, para que eviten asociar el dolor físico como consecuencia inevitable de la actividad física en su organismo.
- Evitar ejercicios específicos para regiones musculares en particular, como el abdomen, la espalda o las piernas, ya que estos grupos musculares se fortalecen de manera paralela a su crecimiento, siempre y cuando estén acompañados de estimulación y una dieta adecuada.
- Relacionar cada tema presentado con aspectos de la vida cotidiana, sobre todo los que refieren a la actividad física, el deporte y a la sociedad en la que viven, puntualizando cómo el tabaco y el alcohol afectan su organismo y son agentes nocivos para las actividades físicas y el deporte.
- Un ejercicio físico mal aplicado puede provocar lesiones musculares o articulares, además de alteraciones cardiovasculares y respiratorias, al realizarse con una alta o inadecuada intensidad de esfuerzo para los niños de estas edades. La realización de ejercicios físicos tampoco debe emplearse como castigo por mal comportamiento.

La vuelta a la calma es otro aspecto importante en la aplicación del programa: sus efectos sobre el organismo reditúan en un mejor funcionamiento de órganos, aparatos y sistemas de los niños, por lo tanto, el docente decidirá la forma de realización, los tiempos y las estrategias más adecuadas para tal fin, considerando aspectos como la hora de la sesión, la intensidad del contenido vivenciado, la estrategia que se llevó a cabo, la siguiente actividad, etc. Es posible que el docente utilice esta fase para obtener comentarios grupales, reforzar los aprendizajes, aplicar la evaluación grupal de la sesión, que son acciones más eficaces desde el punto de vista didáctico que hacer un juego o lograr una relajación.

La sesión ante la integración de alumnos con necesidades educativas especiales

Durante los últimos años, cada vez es más frecuente, en centros escolares de nuestro país, como en otros espacios, encontrar alumnos con necesidades educativas especiales; integrarlos a la sesión de Educación Física se convierte en un reto muy importante de este programa, porque los docentes, y particularmente el educador físico, tienen la gran oportunidad de gestar, desde el patio escolar, una visión diferente de las personas con discapacidad o condición especial, lo cual conlleva prácticas de intervención educativa claras y pertinentes. Estas acciones ofrecen la oportunidad de innovar y reorientar la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad.

El docente valorará la participación y el trabajo cooperativo de estos alumnos para lograr que se sientan parte del grupo, y los juegos sensoriales pueden ser una estrategia didáctica adecuada para ellos; integrarlos a las actividades con el resto de sus compañeros debe ser prioridad para el docente.

Cuando se excluye a un alumno de un juego o actividad por su discapacidad, se le priva de una fuente de relación y de formación a la cual tiene derecho, también se influye de manera negativa en su desarrollo emocional y psicológico. Educar con, en y para la diversidad, es la base de futuras actitudes de respeto en un espacio donde todos y todas participan y aprenden. Al incluir a los alumnos con necesidades educativas especiales junto con los demás niños, aparte de favorecer su proceso de maduración, se estarán propiciando actitudes de valoración, respeto y solidaridad. La sesión puede potenciar el incremento en la autoestima, mejorar la imagen corporal y la confianza en sus capacidades y formas de interactuar.

CONSIDERACIONES GENERALES CUANDO TRATAMOS CON PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES:

- Principio de independencia: a la mayoría de las personas con discapacidad les supone un esfuerzo muy grande mantener su independencia; el docente debe ayudarlas y estimularles a conservarla.
- Igualdad en el trato: cuando se esté en un grupo mixto en el que haya alumnos con y sin discapacidad, no deberán hacer tratos distintos, ni diferencias, atendiendo al principio de equidad.
- Estar solícito, pero sin sobreproteger: atento a las necesidades, pero no hacerles todo, es importante estimular su independencia, una sobreprotección puede hacer que pierdan facultades que aún podría conservar y desarrollar.
- Llamar a las cosas por su nombre: una extremidad lo sigue siendo aunque no funcione o tenga una deformidad; ante un ciego se puede decir “ver”.
- Otras capacidades y otros ritmos: una persona con discapacidad puede tardar más tiempo en hacer las cosas; si le sale mal la acción o se equivoca se le debe estimular para que lo vuelva a intentar, aunque en un principio pueda ser frustrante, a la larga se va a sentir mejor, aunque no lo consiga, lo ha intentado.

Criterios metodológicos para el desarrollo de las sesiones

Para que la sesión pueda cumplir adecuadamente con los propósitos y competencias señaladas, es pertinente que el docente tome en cuenta los siguientes criterios:

- Verificar el nivel inicial de los alumnos, sobre todo en cuanto a la competencia motriz y el desarrollo motor; para ello se deben considerar los intereses y las motivaciones que tienen hacia la sesión, para lo cual cada bloque de contenidos incluye, al inicio, una evaluación diagnóstica de tipo criterial.
- Sugerir actividades que impliquen un esfuerzo adicional para el alumno y sean cada vez más complejas a fin de observar su capacidad para resolver situaciones, tanto cognitivas como motrices.
- Lograr que el alumno encuentre sentido a lo aprendido, sobre todo en relación con lo que cotidianamente vive.
- Estimular en el alumno, en todo momento, el sentido de colaboración, en el trabajo individual y en el colectivo; propiciar el compañerismo, el respeto y la ayuda a los demás. Por ello, la participación desde el inicio será activa, para aprovechar al máximo los recursos materiales y espaciales.
- Evitará al máximo los tiempos de espera prolongados para que los alumnos participen en la sesión, así como las largas filas o las actividades de baja intensidad (actividades pasivas).
- Proponer recursos materiales variados y garantizar que todos los alumnos puedan utilizarlos en cualquier momento de la sesión.
- Establecer la relación permanente entre lo aprendido en Educación Física y las otras asignaturas del plan de estudios.
- Cuidar que la verbalización sea una actividad permanente; es decir, provocar la duda en los alumnos y darles opción a que opinen acerca de sus ideas o formas de hacer las cosas. Tener presente que cuando lo aprendido se platica, adquiere mayor significado.

La evaluación educativa

En todo proceso educativo es necesario verificar los avances y niveles de logro de los propósitos propuestos en cada etapa, y la evaluación educativa nos permite observar cómo se va dando la implementación de estrategias, dirigidas hacia tres vertientes del proceso: *a)* los alumnos, al verificar el aprendizaje obtenido mediante indicadores que demuestren el dominio o adquisición de las competencias en construcción, *b)* el docente, quien observa la enseñanza como forma de intervención pedagógica, reflexionando sobre aspectos globales de la aplicación de estrategias didácticas y *c)* el manejo de las competencias expuestas y la planeación de actividades, en donde se analiza el cumplimiento o no de los aprendizajes esperados y el balance de los elementos que regulan el proceso didáctico en su conjunto.

La evaluación es algo más que la asignación de calificaciones; los elementos que favorecen la intervención del docente son:

Evaluación del aprendizaje

El programa orienta sus contenidos hacia la adquisición de competencias, por lo que será necesario utilizar instrumentos para realizar la evaluación criterial, que busca comparar al alumno consigo mismo, con criterios derivados de sus conocimientos iniciales, a fin de que adquiera conciencia de sus propios avances y atendiendo sus respuestas para construir nuevas situaciones de aprendizaje.

Evaluación de la enseñanza

El docente debe tener habilidad en el manejo de la competencia y una adecuada conducción del grupo para dinamizar las estrategias que hacen posible la construcción de las competencias que busca desarrollar; darle un tratamiento adecuado a cada una, observando las conductas motrices que desencadenan las sesiones en sus alumnos, verificar la complejidad de la tarea asignada a cada uno, sus respuestas y el nivel de apropiación de la competencia en cuestión. Con ello, tendrá que determinar el ritmo personal de aprendizaje del alumno y orientar la aplicación de las acciones cada vez más compleja; al crear ambientes de aprendizaje se incrementa la posibilidad de predecir futuras acciones en la sesión.

Será necesario que el docente lleve un registro anecdótico (diario del profesor) de las conductas observables del niño durante la sesión, ya que resulta de gran utilidad para esta parte de la evaluación; compartirla con otros docentes es de gran valor para lograr una intervención pedagógica más significativa.

Evaluación de la planeación de actividades

En este proceso de evaluación, el docente analiza el cumplimiento de los aprendizajes esperados, las actividades, la temporalidad de cada bloque de contenidos, la pertinencia de los recursos materiales y espaciales utilizados, el dominio de la competencia mostrada y las dificultades en relación con la gestión escolar, entre otros.

Cada bloque considerará la aplicación de una evaluación inicial, a fin de determinar las experiencias previas de los alumnos respecto a la competencia en desarrollo y, de esta manera, diagnosticar las habilidades del grupo y determinar las posibles dificultades y fortalezas que se podrían presentar en la implementación del siguiente.

Asimismo, al término de cada bloque, se propone aplicar nuevamente un mecanismo de verificación criterial de los aprendizajes logrados. Se sugiere repetir la estructura básica de la primera sesión, para partir de los mismos elementos de diagnóstico.

Actividades para la orientación del trabajo educativo

Como parte de las actividades que permiten involucrar de mejor manera al alumno en la asignatura de Educación Física, en el programa se sugiere incorporar una serie de actividades encauzadas al enriquecimiento motriz de los alumnos, que además les brindan la posibilidad de aprovechar más su tiempo libre, ya sea entre semana (a contra turno) o los sábados durante el ciclo escolar vigente.

Actividades sugeridas

1. Integrar la educación física al proyecto escolar, a través del consejo técnico. El docente participará sistemáticamente en este tipo de actividades académicas desde el inicio del ciclo escolar, exponiendo problemas detectados en periodos anteriores y posibles alternativas de solución para resolverlos desde diferentes ámbitos de intervención, como: la obesidad y deficiencia nutricional de los alumnos; seguimiento de conductas inapropiadas de los niños que se encuentran en esa situación; difundir actividades de promoción de la salud y del cuidado del ambiente (incluyendo conferencias para padres de familia y docentes en general); proponer actividades que fomenten la expresividad artística: teatro, plástica, danza y música; organizar juegos de ajedrez, torneos deportivos, etcétera.
2. Establecer el trabajo colegiado entre los docentes en general y los de la especialidad, en el sector, el municipio o zona para impulsar proyectos académicos locales o regionales en común; diseñar muestras pedagógicas, círculos de lectura, actividades interescolares, clubes deportivos y de iniciación deportiva, además de actividades recreativas y ecológicas, campamentos, excursiones, visitas guiadas, teatro guiñol, festivales recreativos, etcétera.
3. Incluir todas aquellas actividades que, desde la educación física, se pueden impulsar, atendiendo el gusto de los niños, la voluntad de asistir, y las que se realicen de acuerdo con un programa y una planeación definida para las actividades señaladas.

Por ello, es necesario que durante el ciclo escolar se realice una serie de actividades que permitan vincular lo que se hace en la comunidad en general y con la educación física, de acuerdo con los siguientes temas:

- a) *Actividades para el disfrute del tiempo libre.* Se sugiere proponer la elaboración de trabajos manuales con material reciclado, globoflexia, papiroflexia, cuenta cuentos, teatro guiñol, ciclos de cine infantil, convivios escolares, acantonamientos, visitas guiadas, pláticas con padres de familia sobre el tiempo libre y su importancia, juegos organizados, juegos de mesa, tradicionales o típicos de cada región del país, representaciones teatrales, actividades rítmicas y artísticas en general, entre otros.

- b) *Actividades de promoción y cuidado de la salud.* Se pueden organizar, entre otros, pláticas sobre alimentación, adicciones (alcoholismo, tabaquismo, drogadicción, etc.), sida, beneficios del ejercicio físico sobre el organismo; creación de clubes deportivos, talleres de actividad física, paseos ciclistas; hacer que los niños traigan a la escuela bicicletas, patinetas, triciclos, patines y juguetes para promover la práctica del ejercicio como forma de vida saludable; realizar campañas de reforestación y conservación del ambiente; proponer y elaborar periódicos murales sobre la educación física y su importancia. Asimismo, el docente promoverá campañas de higiene, a través de diversas acciones pedagógicas como: periódicos murales sobre el tema, conferencias con especialistas, organización de eventos (semana de la salud, jornadas de higiene, videos orientados hacia el tema, festivales del cuidado del cuerpo, etc.); reuniones con padres de familia y autoridades acerca de la importancia de la alimentación, el hábito del ejercicio, el uso adecuado del ocio y el tiempo libre, la utilización racional del agua, cuidado del ambiente y la conservación de áreas verdes.
- c) *Actividades deportivas escolares y extraescolares.* A través de juegos cooperativos, modificados, circuitos deportivos, juegos autóctonos, *rallys*, minijuegos olímpicos, etc., implementar y fomentar juegos agonísticos y torneos escolares, formando equipos, grupos de animación, realizar inauguraciones, premiaciones, etc. Con las premisas de la inclusión, la participación y el respeto, involucrar a todos los alumnos de cada grupo y a los demás docentes en la puesta en marcha y participación en los mismos.
- d) *Actividades pedagógicas con padres de familia y otros miembros de la comunidad escolar.* Esta actividad permite involucrar a los padres de familia, docentes frente a grupo, directivos y comunidad escolar en general, en actividades demostrativas (talleres y muestras pedagógicas) para promover la convivencia familiar, así como la importancia de la educación física en la edad escolar. El propósito central de estas actividades es que se propicie un ambiente de sano esparcimiento entre todos los miembros de la comunidad.

RELACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA CON EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS	
Español	Matemáticas
<i>La acción de leer, comprender e identificar su nombre, sus pertenencias y darle a la escritura un valor sonoro a partir de la revisión de textos</i> A través de que el niño adquiera elementos para crear una conciencia de sí, mediante estrategias didácticas relacionadas con su esquema corporal para que identifique de manera más clara esta noción de sí. El cuento motor y la utilización del ritmo interno desde los primeros años de la educación primaria complementan estos contenidos.	<i>Forma, espacio y medida</i> La corporeidad como expresión global de la persona, permite identificar las nociones básicas de forma, espacio y medida, ya que las nociones geométricas se construyen a partir de la percepción del entorno. Estos contenidos relacionados con las capacidades perceptivo motrices forman parte medular de las tres competencias de la Educación Física.

Mejorar las formas de comunicación

Al hacer que el alumno se exprese y comunique de manera clara y fluida, se enfatiza la importancia de adquirir un lenguaje no sólo comunicativo, sino también expresivo, que permite mejorar la comunicación a través de la expresión corporal y por consiguiente las relaciones humanas.

La utilización de circuitos motores, gymkhanas, juegos sensoriales y formas jugadas, entre otros, desencadena un sentimiento de ser competente, adquiriendo mayor seguridad que le permite expresar ideas, emociones, sentimientos y afectos, pero sobre todo generar alternativas para convivir de mejor manera con los demás a partir de la utilización constante del lenguaje como forma básica para llegar a acuerdos.

Significado y uso de los números

En este aspecto se ponen a prueba las nociones básicas del símbolo en el niño; ante ello, la utilización del juego sensorial y posteriormente el simbólico, permiten en él la posibilidad de incorporar a sus experiencias lúdicas la capacidad de asociar estas nociones abstractas.

Manejo de la información

Se logra realizando diversas actividades, como circuitos de acción motriz, *rallys*, talleres, concursos, torneos recreativos, ferias deportivas, actividades relacionadas con el uso de las tecnologías, representaciones teatrales, entre otras, en donde los alumnos aprendan a buscar información, ya sea para resolver pistas o para demostrar y participar en actividades colectivas y de socialización.

Historia

Mi historia personal y familiar

Aprender historia a partir de sus propias vivencias, para después relacionarlas con su familia, localidad, región, país y contexto mundial, resulta un contenido que se complementa desde la educación física; para ello es necesario hacerlo partiendo de la construcción del yo por medio de estrategias como el juego simbólico, la expresión corporal, las actividades recreativas, donde se manifiestan dichas vivencias brindando la oportunidad de descubrirse como persona.

Los juegos y juguetes de ayer y hoy

La identidad se descubre cuando se aprende a relacionar el pasado con el presente, categorías temporales que se ven favorecidas al participar en juegos tradicionales y autóctonos. A partir de las cuales se fomenta conocer el origen e historia de éstos (investigación, narración, lectura) para consolidar los aprendizajes.

Geografía

Población y cultura

La riqueza cultural del país, considerando su geografía, sus tradiciones, costumbres y su historia, hace necesario dimensionar la importancia de construir una identidad nacional. Por tanto, se proponen juegos tradicionales y autóctonos (retomando la región y grupo al que pertenecen) que permitan al niño reconocer esta diversidad cultural, respetar las diferencias y grupos étnicos.

Espacios geográficos y mapas

A través de la utilización de *rallys*, cacerías extrañas y juegos cooperativos en la sesión, los alumnos dibujan mapas y croquis que les permiten ubicarse en el espacio-tiempo, además de reconocer características específicas del lugar donde viven, de su escuela y de otros contextos.

Ciencias Naturales

Representación a través de identificación y clasificación: rápido y lento; pesado y ligero; cerca y lejos; caliente y frío; sonidos graves y agudos

Aplicar nociones científicas a situaciones de la vida cotidiana permite que el niño asocie la velocidad y sus cualidades de movimiento (rápido y lento) y las aplique en juegos motores en donde los desplazamientos, las rotaciones y los elementos espaciales (directos e indirectos), se lleven a situaciones divertidas, paradójicas y de integración en general, así como el reconocimiento a través de estímulos sensoriales.

Formación Cívica y Ética

Manejo y resolución de conflictos

La enseñanza de valores a través de la sesión de Educación Física, está íntimamente relacionada con las competencias que esta asignatura considera para hacer que el niño desarrolle aspectos de vida ética, participe en colectivo y en la construcción de reglas. Poniéndose de manifiesto en las estrategias didácticas que se utilizan en la sesión, como juegos modificados, cooperativos, iniciación deportiva, formas jugadas, en donde el alumno valora la importancia de respetar a sus compañeros, resolver conflictos a través del diálogo y la toma de acuerdos.

Yo, el cuidado de mi cuerpo y la vida diaria

La promoción de la salud a través de actividades como pláticas, conferencias, talleres, campañas de salud, entre otras, que permitan al alumno crear conciencia sobre la importancia de su cuerpo y sus cuidados. Además, la práctica de actividades físicas y recreativas propiciando el reconocimiento del cuerpo para aprender a cuidarlo y educarlo con el fin de convivir con los demás y de mejor manera.

Cultura para la prevención. Es atendida en la sesión de Educación Física en tres sentidos: evitar realizar actividades o ejercicios contraindicados que pueden dañar físicamente; fomentar hábitos de higiene y buena alimentación como medida preventiva contra las enfermedades, y localizar situaciones de riesgo en la práctica de los juegos.

Por tanto, uno de los ejes transversales del programa de Educación Física orienta al docente para que implemente, en el marco de sus sesiones, valores agrupados en cuatro categorías: personales (voluntad, libertad, felicidad y amistad), sociales (igualdad, cultura de la paz, equidad, inclusión, solidaridad, tolerancia y diálogo), morales (respeto, valentía) y los de competencia (responsabilidad).

Atender la diversidad en la interculturalidad es uno de los retos más importantes de toda la educación básica en el país.

Educación Artística

Artes visuales, música, teatro, expresión corporal y danza

Estas cuatro disciplinas se ven reflejadas en la sesión de Educación Física a través de estrategias didácticas como itinerario didáctico rítmico, representación lúdico-circense, cuento y fabula motora, juego simbólico, actividades de expresión corporal, polirritmia, entre otras. Además de ser consideradas en el marco de las actividades de fortalecimiento del programa.

Retomando los ejes de esta asignatura (expresión, apreciación y contextualización) la sesión de Educación Física propicia en el alumno la búsqueda de respuestas a través de formas jugadas, actividades de expresión corporal, juegos cooperativos, modificados, *rallys*, entre otros, lo que permite aumentar de manera significativa las experiencias del niño tanto en el plano motor, como cognitivo y afectivo. Esto se ve reflejado en la construcción de la competencia de educación física denominada "Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa" y de forma particular elaborando una propuesta creativa en el marco de las sesiones.

ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

Los contenidos para cada grado escolar se presentan en cinco bloques agrupados en seis secuencias de trabajo, cada una se aborda en dos sesiones; en suma, cada bloque representa 12 sesiones. El programa propone tres secuencias, de manera que el docente tiene la oportunidad de organizar las tres siguientes que le permitan cumplir con las sesiones requeridas para el logro del propósito y las competencias señaladas.

El criterio para la implementación de un mayor número de sesiones se establece a partir de la autonomía y facultades que posee cada comunidad, estado y región con base en sus necesidades de cobertura y su disponibilidad de recursos.

BLOQUE 1	BLOQUE 2	BLOQUE 3	BLOQUE 4	BLOQUE 5
1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
				
6 secuencias de trabajo. 12 sesiones	6 secuencias de trabajo. 12 sesiones	6 secuencias de trabajo. 12 sesiones	6 secuencias de trabajo. 12 sesiones	6 secuencias de trabajo. 12 sesiones

Cada bloque está integrado por los siguientes elementos:

BLOQUE (NÚMERO Y TÍTULO)

COMPETENCIA EN LA QUE SE INCIDE

Hace referencia al impacto de una de las tres competencias propuestas en el programa

PROPÓSITO

Lo que el maestro debe lograr en su quehacer educativo para conseguir que el estudiante construya su propio aprendizaje (gracias a una mediación). Es la intención del docente para generar aprendizajes.

APRENDIZAJES ESPERADOS

Representan referentes a considerar en la evaluación acerca de lo que deben aprender los alumnos. Expresan en cada grado el nivel de desarrollo deseado de las competencias.

Indicador de desempeño en el diseño curricular por competencias desde el enfoque constructivista.

CONTENIDOS

Conforman un conjunto de saberes socialmente válidos, “prácticas sociales”, abordados a través de conceptos, procedimientos y actitudes.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Recursos que poseen intencionalidad pedagógica, con los cuales el docente busca el logro de los diferentes propósitos educativos de la Educación Física.

MATERIALES

Recursos que facilitan la enseñanza y el aprendizaje en un contexto educativo, estimulando la función de los sentidos para acceder de manera fácil a la adquisición de conceptos, habilidades, destrezas y actitudes.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

Propuesta de criterios que faciliten y orienten hacia un modelo de evaluación ampliada.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

Aspectos a tomar en cuenta para la realización de las secuencias didácticas.

SECUENCIAS DE TRABAJO (1, 2, 3) PROPUESTAS EN EL PROGRAMA Y TRES DISEÑADAS POR EL DOCENTE

Cada secuencia pretende orientar al docente respecto a las actividades que posibilitan el logro de las competencias, su manejo e implementación; las características de los alumnos y del grupo; las condiciones escolares, el contexto social, el medio ambiente, entre otros, que determinan el grado de avance del programa; sin embargo, por la naturaleza que caracteriza a cada entidad y zona del país, es necesario flexibilizar y adecuar las condiciones para su aplicación.

La adecuada planeación e implementación nos permite realizar una serie de actividades de recapitulación de las competencias que los grupos van adquiriendo durante cada ciclo escolar, así como el grado de apropiación que el alumno logra al respecto.

CARACTERIZACIÓN DEL SEGUNDO GRADO

El segundo grado de la escuela primaria se caracteriza por tener una serie de actividades que en conjunto permiten al alumno acercarse cada vez más al conocimiento de su propio cuerpo y sus posibilidades en cuanto a la creatividad, la comunicación y el desempeño motor que ha logrado consolidar a partir de sus experiencias.

La expresión corporal se torna como una alternativa que le permite al alumno manifestar emociones, gustos o sentimientos hacia sus compañeros en situaciones de juego; asimismo, reconoce que la creatividad es una opción diferente para llegar a metas comunes, planteadas desde diferentes puntos de vista.

En este grado los alumnos adquieren mayor seguridad en sus ejecuciones y con ello, su autoestima se ve favorecida desde la sesión de Educación Física, proyectándola hacia otros ámbitos de su cotidianidad, sea en la misma escuela o en su entorno social y familiar.

La maduración neuromotriz presentada hasta este momento nos permite sugerir actividades con mayor grado de complejidad y velocidad de ejecución; los patrones básicos de movimiento se reafirman y con ello las habilidades motrices mejoran su desempeño. La riqueza de movimientos propuestos en las sesiones, brinda al alumno la oportunidad de descubrir múltiples formas de lanzar, atrapar, correr, saltar, entre otros patrones mostrados en este grado. El control respiratorio se ve favorecido ante la riqueza de actividades en donde conoce mejor su cuerpo en reposo y en movimiento, entiende las diferencias entre estático y dinámico, sobre todo cuando lo relaciona con los latidos de su corazón; la frecuencia respiratoria le permite diferenciar con mayor claridad la respiración por la nariz y la boca.

Las posturas y actitudes aprendidas y exploradas en este grado permiten que el alumno desarrolle un estilo propio y una adecuada colocación de su cuerpo, ante situaciones que se le presentan durante la sesión como retos a cumplir en juegos y actividades cooperativas, en donde comprende mejor a sus compañeros y respeta sus propuestas, las tolera

y manifiesta una apertura diferente ante lo nuevo; por ello, sus deseos de explorar se convierten en la tónica a seguir durante este año en conjunto.

PROPÓSITO DEL SEGUNDO GRADO

En este grado se busca que el alumno aplique los patrones básicos de movimiento y los utilice en juegos y actividades eminentemente cooperativas, en las que sus habilidades motoras sean la base para un desempeño motor cada vez más complejo. Asimismo, sea capaz de exteriorizar diferentes emociones y actitudes posturales a través de la expresividad y sus posibles manifestaciones.

BLOQUES DE ESTUDIO

BLOQUE I NOS RECONOCEMOS Y COMUNICAMOS

En cada niño nace la humanidad.

Oscar Wilde

Competencia en la que se incide: la corporeidad como manifestación global de la persona

PROPÓSITO

Que reconozca la importancia de exteriorizar las diversas expresiones personales que le permiten comunicar emociones e ideas que lo hacen auténtico, las demuestre a sus compañeros y describa sus respuestas en función de sus estados de ánimo, intención y resultados presentados.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Percibe y mueve su cuerpo entendiendo el significado y la intención de sus acciones.
- Crea formas originales de expresión y comunicación.

CONTENIDOS

Conceptual

- Reconocer la importancia de su expresión corporal como vehículo de comunicación e interacción personal.

Procedimental

- Explorar acciones en las que hace uso diferente y con nuevos significados de los segmentos corporales.
- Experimentar posibilidades y recursos expresivos del propio cuerpo a través del juego.

Actitudinal

- Aceptar sus posibilidades y participar en creaciones colectivas desde una perspectiva personal.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

(Para un mejor entendimiento de algunos términos, véase el glosario incluido al final de este programa.)

- Formas jugadas
- Circuitos de acción motriz
- Juegos de integración y socialización
- Juego de reglas
- Juego simbólico
- Juego tradicional

MATERIALES

Pelotas de esponja y vinil, grabadora, disco compacto de música, colchonetas, bastones, botes de un litro, sábanas o tela grande, raquetas y pelotas o gallitos y juguetes de los mismos alumnos.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

- a) Iniciar el curso con una evaluación cualitativa del grupo y sus características en general.
- b) Observar el grado de integración de los alumnos, así como la manifestación de sentimientos y pensamientos en las distintas propuestas.
- c) Registrar los elementos en donde los alumnos manifiestan su realidad personal (ideas, pensamientos, formas de expresión y comunicación, entre otros).

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

A lo largo del presente bloque se desarrollan siete actividades en donde el alumno explora diversas formas de expresión creativa y autoconocimiento, así como el fortalecimiento de su cuerpo, su seguridad personal, autoestima, potencial creativo y el conocimiento de sí mismo, límites y posibilidades. En este bloque el maestro debe:

- Promover la desinhibición del niño, iniciando con propuestas colectivas en donde éste se habitúa a la generación espontánea de ideas de índole expresiva.
- Permitir toda clase de aportación que el niño pueda hacer en términos de expresión, pues las respuestas necesariamente obedecen a su experiencia y realidad personal.
- Observar que el gesto motor expresivo empleado por el alumno constituye un acto consciente de comunicación, reconociendo sus características simbólicas inherentes a las actividades propuestas.

PRIMERA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta secuencia permite a los alumnos explorar, descubrir, mostrar y aprender de sus propios compañeros, al crear y exponer sus juegos, con acciones que expresan intenciones, gustos y aficiones, lo que les permite dar a conocer y tener una noción más adecuada de sus diversas representaciones corporales.

ACTIVIDAD **ENSÉÑAME A JUGAR** (diagnóstico)

DESCRIPCIÓN: para esta actividad se pide a los alumnos previamente traer su juego o juguete preferido a la sesión de este día. La finalidad de la sesión consiste en que exista una enseñanza recíproca entre los mismos alumnos y, principalmente, recae en la necesidad de socializar lo que cada alumno trajo, para ello cada uno se encarga de dar a conocer su juguete o juego y de enseñar a jugar a tres compañeros del grupo; cada alumno debe acercarse a conocer e intentar interactuar en tres juegos que traen sus demás compañeros.

Las características que debe cumplir el juego son las siguientes:

- Debe ser un juego que despierte el interés en los demás, tratando de que no sea muy común o conocido.
- Debe ser un juguete o juego que pueda ser transportado fácilmente.
- Evitar juegos que representen un peligro para los alumnos u objetos que pongan en riesgo su integridad.
- Tener en cuenta que cada alumno debe hacerse responsable del cuidado de su juguete, así como por la pérdida del mismo.
- El profesor debe propiciar el interés en aquellos alumnos que sean más retraídos y dar la pauta para que todos puedan participar dentro de los distintos juegos.
- Se señala un tiempo determinado para cada juego.

ACTIVIDAD **REPRODUCIMOS SONIDOS HUMANOS**

DESCRIPCIÓN: los alumnos forman un círculo. Posteriormente, se pide que efectúen distintas acciones que realizan ellos mismos o alguien conocido, acompañándolas de sonidos característicos: bostezar, toser, estornudar, masticar, eructar, sonarse, sorber, roncar, hipar, hacer gárgaras, etcétera.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Los alumnos proponen distintas acciones a imitar. La finalidad de la actividad es que expresen situaciones de su vida diaria, comparándolas con las de sus compañeros.

OBSERVACIONES:

Comentar acerca de la importancia de cuidar algunos modales con los que el cuerpo naturalmente se manifiesta estando en presencia de otros, así como de no reprimir situaciones que pudieran ser nocivas para el cuidado de la salud, como el hecho de estornudar, lo cual involucra la contracción de los pulmones y la salida de aire a una fuerza aproximada de 160 km/hr, por lo que entorpecer la acción puede lastimar en cierta medida los pulmones. Otro aspecto que resulta importante mencionar con los alumnos, es el significado que cada una de las culturas otorga a estas manifestaciones, por ejemplo: la acción de eructar representa, en cuestión de profundidad e intensidad, un indicativo de la falta de masculinidad para algunos varones en muchas sociedades. Todo lo contrario sucede en los países de origen árabe, en los cuales el eructo después de comer significa plena saciedad por parte del comensal. Una vez eructado, al comensal le responderá de igual modo el cocinero o anfitrión de la mesa. En la cultura asiática el eructo es considerado como una burla a los ancestros, ya que se piensa que, de una forma extrarracional, los parientes cercanos viven en el interior del cuerpo. Entre otros ejemplos.

SEGUNDA SECUENCIA DE TRABAJO

En esta secuencia de trabajo se muestran dos actividades, en donde se proponen distintas estrategias didácticas que estimulan y afianzan la identidad corporal de los alumnos; estas actividades propician que los alumnos se reconozcan, identifiquen y diferencien de los demás, a partir de exteriorizar expresiones y particularidades que se suscitan en el propio juego.

ACTIVIDAD IDENTIDAD

DESCRIPCIÓN: los alumnos organizan cuatro equipos mixtos con el mismo número de integrantes. Cada equipo se coloca en una de las estaciones del siguiente circuito por un tiempo determinado, y donde realizan la acción que corresponde a la misma. El docente da la indicación para realizar el cambio de estación.

Estación 1. Mi música

Con algunos botes los niños van creando diferentes sonidos; posteriormente, los van combinando para realizar una propuesta rítmica colectiva.

Estación 2. Inventores

Se ponen distintos tipos de implementos (paliacates, pelotas, conos, *frisbees*, aros, entre otros), los cuales utilizarán para crear algunas actividades o juegos de acuerdo con su creatividad, experiencia e ideas.

Estación 3. Mimo

El trabajo en esta estación consiste en imitar a un mimo. Todas las actividades que se les ocurran o que los niños puedan hacer (cocinar, lavar el coche, manejar, etc.), tratando de que sean actividades que realicen cotidianamente.

Estación 4. Construye tu canoa

Con ayuda de una colchoneta y bastones, los alumnos deben buscar alguna forma de construir una canoa que les permita desplazarse sin bajar de ella. Se pueden ir colocando bastones bajo la colchoneta para que les sirva como forma de desplazamiento, de tal manera que sea más fácil moverse al impulsarse con otros bastones. Esta actividad también puede ser realizada con pelotas de esponja.

Estación 5. Cuéntame tu cuento

Con ayuda de distintos materiales, cada alumno tiene la oportunidad de crear una historia, la cual representa con sus demás compañeros. Puede ser desde vacaciones en la playa, un paseo, algo que les haya gustado, o alguna temática con la cual se identifiquen. Se van alternando para que todos puedan participar.

ACTIVIDAD TE CONOZCO EN 80 VUELTAS

DESCRIPCIÓN: se forman dos círculos concéntricos de niños y niñas, uno por fuera y otro por dentro; todos los alumnos de cada círculo se toman de las manos y al oír la música se desplazan en sentido contrario (uno a la derecha y el otro a la izquierda), realizando diferentes movimientos como:

- Desplazarse lateralmente, corriendo y brincando, desplazarse saltados de las manos manteniendo la forma del círculo, mientras se lanza y cacha una pelota o cualquier otro implemento, equilibrar un objeto sobre la palma de la mano, etcétera.
- Cuando la música se detiene, un alumno queda de frente a otro del círculo opuesto. En este momento ambos conversan sobre temas propuestos inicialmente por el profesor, como: su mascota (nombre, tamaño, edad, sus “gracias”, lo que les gusta hacer con ella, a qué juegan), la caricatura favorita (¿cuál es?, ¿qué sucede en dicha caricatura?), el superhéroe favorito (¿quién es?, ¿qué poderes tiene?), la actividad o el juego favorito (¿cuál es?, ¿dónde lo juega?, ¿con quién lo juega?), algo extraordinario que pueden hacer (doblar la lengua de taquito, mover orejas o nariz, producir un sonido, etc.). Además de las propuestas mencionadas, se pide a los alumnos que sugieren posibles temas a desarrollar.
- Al término de la actividad, el docente cuestiona ¿de qué manera aplican esta actividad en su vida cotidiana?

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Realizar la conversación sin hablar, únicamente con señas.

TERCERA SECUENCIA DE TRABAJO

La finalidad de la presente secuencia de trabajo es que el alumno reconozca sus capacidades en relación con las de los demás, a la vez que valora y respeta las propuestas de posibles soluciones que se propician en los diferentes juegos. Se da un sentido simbólico a los objetos, a partir de crear nuevos significados en ellos. El empleo de diversos materiales como extensión de su identidad. Asimismo, se pretende que lo adquirido en las sesiones pueda ser trasladado a situaciones reales de la vida.

ACTIVIDAD RAQUETAS Y PELOTAS

DESCRIPCIÓN: el docente proporcionará a cada alumno el material (una raqueta y una pelota) para que empiecen a explorar distintas posibilidades de utilizarlo de acuerdo con su experiencia. Golpear la pelota sin que se caiga, golpear la pelota hacia arriba, al frente y hacia un lado.

Por parejas, buscar distintas formas de pasarse la pelota sin desplazamiento y con desplazamiento.

Interactuar entre grupos de dos o cuatro parejas.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Crear los implementos con material de reuso (cartón, periódico, papel, entre otros).
- Utilizar gallitos, pelotas de papel o de algún otro material para la actividad.

ACTIVIDAD RAYUELA (juego tradicional)

DESCRIPCIÓN: los alumnos se colocan por equipos de cinco jugadores detrás de una línea marcada en el piso (línea de tiro) y, por turno, arrojan una moneda hacia otra línea pintada paralelamente a la primera a una distancia que va de 2 a 5 metros.

Al terminar una ronda todos los jugadores se acercarán a la línea a la que arrojaron las monedas y verán cuál de ellas ha quedado sobre la línea o más cerca a ella.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Pueden utilizar monedas de madera de 3 cm de diámetro por 1cm de grosor, decoradas por ellos mismos.

OBSERVACIONES:

Sobre un juego parecido a la rayuela Fray Juan de Torquemada nos dice: “Moctezuma y Cortés jugaron el Tololoque; jugaba el rey con sus bodoquillos de oro muy lisos que arrojaba desde muy lejos a unos tejuelos del mismo metal y a cinco rayas ganaba o perdía ciertas piezas o joyas ricas que apostaban”.

Actualmente, la práctica de este juego tradicional se puede ubicar en diversos ámbitos, tanto rurales como urbanos, de casi todo el país; destacan en su práctica Hidalgo, Colima, el Distrito Federal y el Estado de México.

ACTIVIDAD ENSÉÑAME A JUGAR (valoración del proceso de enseñanza y aprendizaje).

ESTA ACTIVIDAD FUE DESCRITA EN LA PRIMERA SECUENCIA

BLOQUE II

AHORA SÍ, ¡JUGUEMOS A LOS RETOS!

Que el diccionario detenga las balas.

J. Sabina

Competencia en la que se incide: control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa

PROPÓSITO

Que utilice diferentes patrones básicos de movimiento y construya formas originales para resolver problemas, así como tareas motrices, respetando y valorando las aportaciones de los demás.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Busca soluciones en función de sus posibilidades y patrones básicos de movimiento.
- Reconoce como valiosas las aportaciones que le hacen sus compañeros ante las situaciones que se le presentan.
- Establece un diálogo a través del cual incrementa el trabajo colaborativo, así como las relaciones sociales y afectivas.

CONTENIDOS

Conceptual

- Identificar soluciones ante situaciones problema de carácter cognitivo-motor-afectivo, poniéndolas a prueba con los compañeros.

Procedimental

- Controlar los desempeños motores para crear formas originales de solución ante retos motores.

Actitudinal

- Aceptar que la colaboración y la capacidad para escuchar a los demás se pueden construir por medio del trabajo en equipo.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

(Para un mejor entendimiento de algunos términos, véase el glosario incluido al final de este programa.)

- Formas jugadas
- Juego simbólico
- Circuito de acción motriz
- Juego de reglas
- Juego tradicional

MATERIALES

Cuerdas, periódico, pelotas de vinil y esponja, colchonetas, botes o conos y botellas de plástico.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

- Observar la comunicación entre los alumnos del grupo.
- Observar la creatividad en la resolución de problemas, tanto en lo individual como en lo colectivo, considerando las propuestas innovadoras.
- Prestar atención en la capacidad para organizar actividades, y proponer soluciones a partir de su competencia motriz.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

La creatividad es un elemento fundamental dentro de la sesión de Educación Física; permite estimular en el alumno la búsqueda de diversas respuestas para un mismo problema, con lo que se enriquece su experiencia motriz. A partir de la realidad del alumno, de su nivel de desarrollo y maduración, se fomenta la construcción de su competencia motriz, permitiéndole sentirse capaz y manifestar diversas posibilidades de actuación. En el bloque se proponen nueve actividades que abarcan los elementos anteriores; para ello el profesor debe:

- Identificar indicadores de creatividad a partir de investigar, manipular y explorar con objetos, así como interactuar con sus compañeros en las condiciones planteadas en las actividades.
- Utilizar la hipótesis de la variabilidad modificando intencionalmente las estructuras de las estrategias sugeridas.

PRIMERA SECUENCIA DE TRABAJO

La siguiente secuencia permite a los alumnos estimular sus patrones básicos de movimiento al participar en diversas acciones propuestas por el maestro y los alumnos, creando nuevas acciones motrices, al enfrentar y experimentar situaciones novedosas.

ACTIVIDAD **EL CIRCO** (diagnóstico)

DESCRIPCIÓN: se inicia preguntando a los alumnos lo siguiente: ¿conocen el circo? ¿Cómo es? ¿Qué es lo que más les ha gustado? ¿Qué personajes hay en el circo?

Ahora vamos a representar las acciones que se llevan a cabo en el circo:

Primero. Se realiza el desfile de los personajes del circo. Con papel de reciclaje vamos a construir nuestro vestuario. En seguida vamos a desfilas por toda la ciudad con todos los animales y actores.

Segundo. Vamos a preparar la función, para ello practicamos todos los actos: malabaristas con distintas pelotas, vamos a inventar acciones que podemos presentar; payasos, vamos a representar algunas cosas chuscas que recordemos o inventemos; trapezistas, como es un acto muy peligroso vamos a hacerlo con mucho cuidado, vamos a saltar de un lugar a otro de todas las formas que podamos lograrlo; domadores, vamos a buscar algunos animales peligrosos para poderles enseñar algunas acciones que sean atractivas para la gente que viene a la función; animales, hacen aparición el resto de animales del circo, elefantes, changos, perros, caballos; cada uno de ellos realiza los actos más audaces que han creado de acuerdo con sus posibilidades.

Tercero. La hora del *show*. Todos los alumnos salen a escena y representan la parte que más les agradó del espectáculo que se ha representado. Se termina el *show* y comenzamos a levantar el circo; no sin antes agradecer al público.

El profesor actúa de mediador en el momento en que los alumnos manifiesten dificultad para llevar a cabo las tareas.

OBSERVACIONES:

Preguntar a los alumnos aspectos referentes al cuidado y maltrato que sufren los animales dentro del circo, así como propiciar la reflexión acerca de los derechos que poseen los animales en cualquier contexto.

ACTIVIDAD **TODO LO QUE PUEDO HACER**

DESCRIPCIÓN: los alumnos organizan seis equipos mixtos para participar en un circuito de acción motriz, se señalan los espacios para la realización de las acciones que corresponden a cada estación. Los equipos se colocan en alguna estación, por un tiempo determinado. El profesor dará la indicación para realizar el cambio.

Estación 1. Mensajes

En esta estación los alumnos se dividen en dos grupos; ambos se colocan en dos hileras, en lados opuestos del área.

Se pretende que una de las hileras transmita un mensaje a la otra, utilizando su cuerpo como medio de expresión, por ejemplo: "Juan es mi amigo" o "mañana es viernes". Deben buscar un código que represente el mensaje. En el momento en que el otro equipo adivina dicho mensaje, se efectúa el cambio de roles.

Estación 2. Personajes

Se colocan diferentes tipos de materiales por toda la estación, con los cuales los alumnos tienen que ir creando distintos personajes que ellos conozcan, por ejemplo superman, abuelita, magos, payasos, etcétera.

Estación 3. Chitón

Se pueden colocar algunas tarjetas con imágenes sobre acciones que tienen que representar o simplemente los niños las proponen. Por turnos, cada alumno pasa a representar una acción (dormir, saltar, correr, etc.), utilizando únicamente mímica mientras que el resto intenta adivinar dicha acción. Cuando alguno lo consigue cambia de rol con su compañero.

También pueden ser oficios, películas o canciones.

Estación 4. Carrera de animalitos

Se ponen en hileras y cada alumno escoge un animal para participar en una carrera.

De acuerdo con el animal que escojan es la forma en que se desplazan. En cada oportunidad deben cambiar de animal a representar.

Estación 5. La tortuga más lenta

Los alumnos que se encuentran en esta estación deben imaginar que son tortugas y, por lo tanto, sus movimientos deben ser lo más lento posible.

También se coloca material para que los alumnos interactúen con éste y puedan crear otras formas de llevar a cabo esta estación.

Estación 6. *Surfing*

Con ayuda de una colchoneta (preferentemente) un alumno se coloca adoptando una posición y los demás mueven la colchoneta para lograr que su compañero pierda su posición.

Puede estar parado, sentado, acostado y demás posibilidades que surjan.

A la indicación se cambia de estación.

Por último, se da un espacio para que los niños vayan a la estación que más les agradó y modifiquen algunos elementos para poder realizarla.

SEGUNDA SECUENCIA DE TRABAJO

La segunda secuencia consta de tres actividades, tiene como finalidad que los alumnos realicen diversas acciones que promuevan el ajuste postural y desarrollen el trabajo cooperativo, además de desplegar su imaginación, la representación simbólica y su capacidad de organización en equipo.

ACTIVIDAD ¿QUIÉN ATRAPA?

DESCRIPCIÓN: se les entrega a todos los alumnos un bote o cono y una pelota de esponja; se les da algunos minutos para interactuar y reconocer el material.

En seguida, con ayuda del profesor, se van buscando nuevas formas de trabajo:

- Lanzar y cazar (una mano lanza y la otra atrapa). ¿De qué otra manera podemos hacer el ejercicio?
- Botar la pelota y atraparla. ¿Qué podemos variar a la hora de botar?
- Lanzar la pelota, girar el bote y atrapar la pelota.
- Mantener distintas alturas en el lanzamiento.

Por parejas

Se intercambian la pelota entre compañeros de distintas forma:

- Uno lanza y el otro atrapa. ¿De qué otra manera podemos hacerlo?
- Los dos alumnos lanzan la pelota hacia arriba, cambian de lugar y atrapan la pelota del otro.
- Uno lanza ambas pelotas y el otro debe atraparlas antes de determinado número de botes.

Por equipos

- Un alumno se coloca de espaldas al resto de sus compañeros y lanza la pelota al aire, los demás deben tratar de atraparla con su bote de plástico.
- También se puede decir el nombre de algún compañero para que sea él quien atrape la pelota.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- *Encesta en mi bote:* por equipos se eligen dos representantes que tienen los botes en la cintura. La finalidad es anotar en los botes del equipo contrario. En esta actividad se debe promover el respeto por la regla mediante el diálogo con los alumnos al término de la actividad.

ACTIVIDAD SUPERHÉROES

DESCRIPCIÓN: se les pregunta a los alumnos ¿qué es un superhéroe y cuáles conocen? ¿Qué representaría ser un superhéroe en la vida real? ¿Conocen alguno con esas características que exista en la vida real, o bien que puedan vincularlo con un personaje de su comunidad o contexto familiar?

La actividad comienza distribuyendo al grupo por equipos que se conforman según los superhéroes. A partir de consignas se trabaja la sesión buscando explorar las posibilidades de movimiento que se pueden realizar de acuerdo al personaje que se designe.

Equipo. Los batichicos

¿Qué acciones pueden hacer Batman y Batichica?, ¿a qué villano vamos a atrapar?, ¿qué retos vamos a superar para ayudar a la gente?

Equipo. Chicos araña

¿Cómo viaja el hombre y la mujer araña?, ¿y los chicos araña?, ¿cómo atrapan a los malos?, ¿qué es lo más difícil que puede hacer el hombre y la mujer araña?

Equipo. Mi héroe favorito

Cada alumno elige a su héroe favorito para representarlo. La única consigna es que no puede haber contacto físico entre ellos.

Los alumnos deben construir sus acciones a partir de lo que saben y lo que pueden hacer. El maestro debe guiar el trabajo que realizan.

Por último, se forma “La Liga de la Justicia”. Todos los superhéroes interactúan mostrando sus mejores habilidades.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Se deben ir cambiando los personajes para que puedan experimentar esta gama de posibilidades.
- Se coloca material que ayude a incrementar la creatividad (cajas, mesas, paliacates, pelotas, conos, etcétera).

ACTIVIDAD MATATENA (juego tradicional)

DESCRIPCIÓN: se forman equipos de 5 a 8 jugadores; cada jugador lleva sus piedritas, y en cuclillas todos forman un círculo y colocan sobre el piso y al centro del mismo el número de piedritas convenidas, menos una, que será retenida por cada jugador para que la lance hacia arriba con una mano, mientras con la otra recoge rápidamente el número de piedritas acordado, en seguida atrapa la piedra lanzada. Si el jugador recoge menos o no atrapa la piedrita que lanzó al aire, pierde turno y le toca a otro jugador.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Puede utilizarse una o las dos manos según el acuerdo inicial; las piedritas se recogen de dos en dos, de tres en tres, etc., hasta intentar todas de una sola pasada.
- Se utilizan piedras o huesitos de ciruela o chabacano.

OBSERVACIONES:

La matatena debe su nombre a raíces etimológicas de la lengua náhuatl “pepena”, recoger y “maitl”, mano; también “tetl”, piedra y “tena”, llenar. Es un juego practicado en todo México; en la zona maya se le conoce como docena, en Guerrero como piedritas.

TERCERA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta secuencia de trabajo consta de cuatro actividades incluyendo una de evaluación. Se trata de enfatizar otro tipo de patrones básicos no manejados en las secuencias anteriores. A través de la hipótesis de la variabilidad, aplicada en juegos individuales o actividades grupales, el uso de la regla se convierte en un elemento estructural fundamental para comprender la lógica del juego y su aplicación en la enseñanza de los valores.

ACTIVIDAD NO TE EQUIVOQUES AMIGO

DESCRIPCIÓN: por parejas, uno se coloca detrás del otro imitando toda acción que el compañero de adelante realiza utilizando diferentes materiales durante un tiempo. Pueden emplear materiales como: pelotas (lanzar, cachar, patear, botar, rodar, golpear, etc.); bastones (balanceo, voltear, empujar, jalar, etc.); *frisbees* (lanzar, cachar, rodar, girar, etc.); aros (girar, rodar, etc.) y otros como: paliacates, resortes, pelotas de esponja, conos, etcétera.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Realizar la actividad con música; al término de ésta, cambiar roles y materiales.

ACTIVIDAD PATINAJE RECICLADO

DESCRIPCIÓN: para esta actividad es necesario pedir con anticipación a cada alumno dos botellas de plástico vacías (material de reuso).

Se propone que los alumnos:

- Reboten la botella al suelo e intenten agarrarla.
- Intenten que la botella gire mientras la lanzan y vuelven a cacharla.
- Lancen la botella, dando un cierto número de vueltas en el aire y la cachan.
- Golpeen la botella contra el suelo y escuchen los distintos sonidos que ésta provoca; posteriormente, las golpean entre ellas.
- Aplasten la botella intentando dejarla lo más plana posible.
- Se coloquen una botella en la planta de su pie por debajo de su tenis y se desplacen sin que ésta se zafe o salga de su lugar.
- Se colocan ambas botellas y se desplazan intentando patinar (tomar las medidas de seguridad pertinentes), se desplazan en distintas direcciones, se toman con uno o dos compañeros más y se jalan entre ellos de la mano o con una cuerda, se trasladan entre obstáculos.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Se da tiempo para que los alumnos creen nuevos juegos e interactúen entre sí.
- Se debe comentar lo que cada uno hizo y reanudar la actividad para que los alumnos conozcan nuevas posibilidades a través de sus compañeros.

ACTIVIDAD QUITANDO PELOTAS

DESCRIPCIÓN: en un primer momento, todos los alumnos se desplazan libremente por el espacio, lanzando la pelota al aire y cachándola continuamente sin que ésta se caiga al suelo, desplazándose adelante, atrás, agachados, de lado, etcétera.

En un segundo momento, todos lanzan sus pelotas al aire, la cachan y la vuelven a lanzar; los participantes intentan golpear la pelota de varios compañeros lo más lejos posible (sumando las veces que han logrado golpear la de otra persona), deben proteger que no golpeen la propia.

La regla es que no se permite tocar a nadie ni dejar de lanzar la pelota por más de cinco segundos.

ACTIVIDAD EL CIRCO (valoración del proceso enseñanza y aprendizaje)

ESTA ACTIVIDAD FUE DESCRITA EN LA PRIMERA SECUENCIA

BLOQUE III ¡DESAFIANDO PRUEBAS!

Yo creo que habría que inventar un juego en el que nadie ganara.

Jorge Luis Borges

Competencia en la que incide: expresión y desarrollo de las habilidades y destrezas motrices.

PROPÓSITO

Que desarrolle habilidades motrices básicas al participar en circuitos de acción motriz y actividades colectivas en las que ajuste sus desempeños motrices a las situaciones que se le presentan.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Desarrolla su repertorio locomotriz, manipulativo y de estabilidad, que le permite proponer nuevas formas de ejecución.
- Utiliza habilidades motrices básicas en actividades de confrontación en pequeños o grandes grupos.

CONTENIDOS

Conceptual

- Diferenciar las habilidades motrices básicas en diferentes contextos lúdicos (correr, saltar, lanzar, golpear).

Procedimental

- Elaborar y poner en práctica patrones motores como respuesta a las demandas de las situaciones problema implícitas en diferentes contextos de acción.

Actitudinal

- Actuar en las actividades con entusiasmo y respeto hacia sus compañeros, implicando la autosuperación.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

(Para un mejor entendimiento de algunos términos, véase el glosario incluido al final de este programa.)

- Circuitos de acción motriz
- Formas jugadas
- Juegos de reglas
- Gymkhana
- Juego tradicional

MATERIALES

Aros, gises, pelotas de vinil y esponja, cuerdas, cartulinas, papel, *frisbees*, resortes, costalitos, bolsas de plástico o costal (material de reuso), objetos pequeños o piedras, botellas de plástico, tela grande o colchoneta y periódico.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

- Observar cuáles son las habilidades motrices que mejor realizan.
- Aplicar un ludograma para observar el grado de participación de los alumnos, sus limitaciones o dificultades en las tareas presentadas.
- Observar la participación individual y grupal en el desarrollo de los circuitos.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

Trasladar lo aprendido en las sesiones de Educación Física a otros ámbitos de actuación, permite que el alumno construya su conocimiento a partir de la utilidad que éste le representa, implicándole un mayor significado. El presente bloque cuenta con cuatro actividades en las que el docente orienta el trabajo sobre:

- La riqueza de movimientos y experiencias que resultan fundamentales para el tratamiento de las habilidades motrices.
- Alternativas cuya naturaleza condicionan al niño a pensar diversas soluciones a los mismos planteamientos.

PRIMERA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta secuencia consta de una actividad; su finalidad es valorar en el alumno la construcción de sus habilidades motrices básicas. A través de movimientos de locomoción, manipulación y estabilidad se pretende que el alumno explore todas las posibilidades e incremente su bagaje motriz.

ACTIVIDAD **CIRCUITO DE PELOTAS** (diagnóstico)

DESCRIPCIÓN: se divide al grupo en cinco equipos mixtos. Cada equipo realiza la acción correspondiente a cada estación. Cada 3 o 5 minutos se realiza un cambio de estaciones.

Estación 1. Bota y rebota

Los alumnos se ubican frente a una pared, y a una distancia de 2 a 3 m colocan un aro en el suelo frente a ellos. Lanza una pelota intentando hacerla botar dentro del aro después golpear la pared; posteriormente, cada alumno intenta atrapar la pelota una vez que haya rebotado.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Alejar el aro de la pared.
- Alejar al alumno del aro.

Estación 2. El péndulo

Se amarra una cuerda a un aro y se cuelga a una altura de 1 a 3 m. Un integrante del equipo balancea el aro de un lado a otro, mientras que los demás lanzan sus pelotas intentando hacerla pasar a través del aro. Se cambian roles.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Proporcionar diversos materiales con los cuales se realiza la misma acción de lanzar.

Estación 3. Tiro al blanco

Previamente se dibuja sobre una pared o en una cartulina círculos de distintos diámetros; cada círculo puede tener un color o un número específico. Los alumnos se alejan 2 o 3 m y lanzan un pedazo de papel mojado a manera de que quede pegado en alguno de los círculos. Al respecto, el docente puede plantear cuestionamientos a los alumnos como: ¿cuántos puntos podemos alcanzar sumando los de todo el grupo? ¿Qué formas de lanzar nos permiten lograr más aciertos?

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Los alumnos eligen como reto intentar acertarle a un color o número específico, desde varias distancias o posiciones.

OBSERVACIONES:

Es necesario hacer énfasis en el cuidado del agua potable. Para lo cual, se requiere que el docente busque alternativas al material propuesto (en caso de ser necesario).

Estación 4. Recolector de pelotas

Al interior del equipo se forman parejas, un compañero de la pareja golpea una pelota lo más alto que pueda y el otro intenta cazarla con la ayuda de una bolsa de plástico o costal (material de reuso) el cual sujeta con ambas manos.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Con los pies elevar la pelota lo más alto posible; botar la pelota en el piso y cazarla antes de determinado número de rebotes; botar la pelota sobre la pared.

Estación 5. Yo sí puedo

Se forman parejas. Un compañero propone una acción seguida de un lanzamiento, por ejemplo: ¿tú puedes lanzar la pelota y hacer que caiga sobre tu cabeza? El otro compañero responde: “Yo sí puedo”, e intenta realizar la acción propuesta, para lo cual tiene tres oportunidades. Se continúan creando acciones por parte de ambos alumnos de manera alternada. Se trata de crear variadas condiciones para que compartan sus habilidades y su saber, iniciando así, con procesos de tutoría entre iguales.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Los alumnos deciden el número de oportunidades y la altura de los lanzamientos.
- En un momento determinado el profesor propone un reto a todos, al igual que lo hacen los alumnos.

Estación 6. No te quedes quieto

Los alumnos escogen una pareja al interior del equipo y con periódicos cada alumno construye una pelota de buen tamaño. A una señal propuesta por ellos, comienzan a golpear la pelota intentando mantenerla el mayor tiempo posible en el aire, pudiendo desplazarse de un lado a otro. Se indica que la pelota sí puede botar en el suelo y seguirla golpeando, siempre y cuando no permanezca estática. La misma actividad se puede convertir en un reto de carácter cooperativo: golpeando la pelota de forma alternada entre la pareja. ¿Cuánto tiempo podemos mantenerla en el aire? ¿Y si lo intentamos con nuestras dos pelotas?

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Realizar la actividad con distintos tamaños de pelotas hechas por los propios alumnos.
- Se puede jugar con pelotas grandes o ligeras; realizarlo en parejas.

SEGUNDA SECUENCIA DE TRABAJO

La siguiente secuencia consta de una actividad, la cual invita al alumno a experimentar diferentes retos y poner a prueba sus habilidades. La confrontación lúdica entre equipos desarrolla no solamente el trabajo cooperativo, sino también el reconocimiento al esfuerzo de los otros. Las diversas opciones de aplicación permiten que tanto el docente como los alumnos sugieran nuevos retos y alternativas de confrontación.

ACTIVIDAD CIRCUITO DE ESTABILIDAD

DESCRIPCIÓN: se divide el grupo en cinco equipos, dando la posibilidad de que cada quien juegue con quien desee. El equipo realiza la acción señalada en cada estación. Los cambios se efectúan de 4 a 6 minutos.

Estación 1. Todo marcha sobre ruedas

Los alumnos dibujan círculos en el suelo del tamaño de un aro, éstos se colocan lo más cerca posible de los otros. Los alumnos se desplazan pisando al centro de cada círculo e intentan tocar alguna parte del cuerpo de los demás compañeros, de acuerdo con la consigna que se mencione; por ejemplo: “tocar rodillas, cabeza, espalda, etc.” Lo anterior se realiza evitando ser tocado. No está permitido desplazarse por fuera de los círculos mientras realizan las distintas acciones.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Realizar la misma acción sólo entre parejas.
- Saludar mediante abrazos y desplazarse simulando bailar.

Estación 2. Encantados (juego tradicional)

Un alumno intenta tocar a los demás, mientras todos se alejan lo más posible de él. El jugador que ha sido tocado, inmediatamente para la marcha permaneciendo inmóvil; podrá reanudar la marcha al ser tocado por un jugador que no se encuentra encantado. El juego se reinicia cuando todos han sido encantados y se pide a otro alumno que encante.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Ahora, 2 o 3 alumnos son los que encantan, los alumnos se desplazan en parejas sin soltarse.

Estación 3. Enséñame tu figura

Se les da un resorte que deben mantener tenso sin tocarlo con las manos, solamente utilizando el tronco del cuerpo. Primero deben girar y desplazarse sin dejar de tener contacto con el resorte; después, los alumnos por parejas y/o equipos forman algunas figuras o siluetas con ayuda de éste; por último, se combinan las dos tareas anteriores, dibujos o figuras con desplazamientos.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Se hace en diferentes posiciones: sentados, parados, en cuclillas, hincados, etcétera.

Estación 4. Resorte (juego tradicional)

Se coloca el material (resorte) en el lugar. Dos alumnos ponen el resorte por detrás de sus tobillos manteniéndolo tenso. Un compañero salta de acuerdo con la siguiente secuencia:

Se da un salto intentando que un pie quede dentro y uno fuera. Se da un salto procurando que el pie que está al centro llegue hasta el extremo contrario por fuera y el que estaba por fuera sea colocado al centro. Ahora, ambos pies al centro. Se da un brinco intentando pisar ambos lados del resorte. Ahora, ambos pies por fuera. Por último, girando se cruzan los pies quedando el resorte en medio y se da un salto para un lado, afuera del resorte. Una vez que se han superado todas las indicaciones propuestas por el mismo juego, la altura del implemento incrementa de 20 en 20 cm aproximadamente, colocándolo posteriormente a la altura de la pantorrilla, rodilla, etcétera.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Los alumnos pueden crear su propia secuencia.

Estación 5. ¿A quién le gusta?

Los alumnos colocan el resorte por detrás de alguno de sus tobillos adelantándolo y manteniendo el otro pie atrás. Uno de ellos pregunta ¿a quién le gusta?, y menciona una actividad, comida, persona, etc. En ese momento todos intentan sacar su pie lo más rápido posible.

Alguno de los integrantes se queda con el resorte en su pie y es a él a quien se le adjudica el gusto por tal o cual aspecto o situación. Se reinicia el juego por el compañero que se queda con el resorte (evitar actitudes negativas o que puedan ofender a los demás compañeros).

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Colocar el resorte por detrás de la nuca o espalda, teniendo que realizar una flexión para liberarse del mismo.

TERCERA SECUENCIA DE TRABAJO

La siguiente secuencia de trabajo contempla dos actividades, a través de las cuales el alumno pone a prueba nuevas habilidades manipulando objetos o creando formas para hacerlo. Para ello, la gymkhana y los circuitos de acción motriz son una excelente alternativa, ya que a través de ellos el docente puede valorar los avances y el grado de disponibilidad corporal de sus alumnos.

ACTIVIDAD GYMKHANA

DESCRIPCIÓN: se organiza al grupo por equipos de igual número de integrantes y se les explica cuál es la lógica de las actividades que se van a realizar.

Primera prueba. El coleccionista

Traer piedras u objetos (seleccionados por el maestro) que deben ir metiendo en una botella de plástico vacía u otro recipiente; el equipo que posea la botella que tenga dentro el mayor nivel de piedras obtiene el puntaje acordado.

Segunda prueba. Puntería

Desde una distancia considerable, cada participante debe introducir cierto número de costalitos (dos, por ejemplo) en un aro que está colocado frente a cada equipo.

Tercera prueba. *Frisbee* lejano

Cada alumno deberá lanzar un *frisbee* por turnos (uno por equipo), y tratar de proyectarlo lo más lejos posible.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Se puede poner un área en donde el *frisbee* debe caer.

Cuarta prueba. Pateo inteligente

Se escoge un representante por equipo. Éste se encuentra a cierta distancia, los demás se colocan dentro de una zona acordada previamente.

Los representantes de cada equipo tienen que ir quemando a los integrantes de los demás equipos pateando una pelota para que los toque. Los alumnos que van siendo quemados se dirigen con su representante para ayudarlo con su tarea.

Quinta prueba. La alfombra mágica

Cada equipo se coloca alrededor de su alfombra mágica (pueden ser pedazos de tela grande, colchonetas, etcétera).

Junto a ellos hay una caja con pelotas u otro material. Ayudados por su alfombra, deberán transportar los objetos hacia el lado contrario y colocarlos dentro de algunos aros. Los objetos que caen fuera del aro no cuentan y no se pueden volver a levantar.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Cada prueba puede realizarse en un tiempo determinado.
- Todos los equipos pueden hacer las mismas pruebas, o cada equipo realiza una prueba diferente.

ACTIVIDAD CIRCUITO DE PELOTAS (valoración del proceso de enseñanza y aprendizaje)

ESTA ACTIVIDAD YA FUE DESCRITA EN LA PRIMERA SECUENCIA

BLOQUE IV

EXPLORANDO MI POSTURA

Caminante no hay camino, se hace camino al andar.

A. Machado

Competencia en la que incide: la corporeidad como manifestación global de la persona

PROPÓSITO

Que mantenga una correcta actitud postural al controlar la respiración durante la actividad física, diferenciando las partes del cuerpo que participan en el proceso respiratorio.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Reconoce una correcta actitud postural en diversas acciones motrices.
- Percibe la diferencia del ritmo respiratorio y la relajación antes y después de la actividad física.

CONTENIDOS

Conceptual

- Reconocer que el bienestar corporal puede incrementarse corrigiendo y manteniendo el control en sus posturas y su respiración.
- Identificar las sensaciones propioceptivas en relación con el tono muscular y conocimiento de su esquema corporal.

Procedimental

- Explorar diferentes posturas evitando arquear excesivamente la zona lumbar y cervical, y observar la colocación de los hombros en distintas acciones como: levantar objetos, desplazamientos, subir y bajar escaleras, etcétera.

Actitudinal

- Apreciar y aceptar su capacidad de relajación, relacionándola con el cuidado de la salud.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

(Para un mejor entendimiento de algunos términos, véase el glosario incluido al final de este programa.)

- Circuitos de acción motriz
- Juegos de interacción
- Formas jugadas
- Juego de reglas
- Juego simbólico
- Juegos cooperativos
- Actividades recreativas
- Juegos tradicionales

MATERIALES

Pelota playera o costal relleno de globos, conos, botes, aros, bastones de madera, cuerdas, pelotas, cubeta con jabón y aros lanza burbujas.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

- En juegos de "estatuas", verificar el sostenimiento de posturas según distintas consignas y propósitos.
- Observar de manera permanente durante las sesiones las diferentes posturas adoptadas en forma estática y en movimiento.
- Llevar a cabo cuestionamientos verbales respecto a la respiración y relajación, como: ¿qué son, cómo se realizan y para qué sirven?

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

El presente bloque plantea 10 actividades que abordan contenidos que están interrelacionados en torno al tema de la postura y la actitud corporal. Para favorecer el trabajo de este bloque, el docente debe:

- Tomar en cuenta que es importante aportar ideas lo suficientemente significativas para que el alumno pueda retomarlas en su vida cotidiana, para mantener una buena postura y evitar, por lo tanto, lesiones permanentes que repercutan negativamente en su salud.
- Sensibilizar al alumno sobre la importancia de una adecuada postura, la cual propicia una mayor capacidad respiratoria y, en consecuencia, una mejor oxigenación del organismo.
- Reconocer la importancia de que ejercer un mejor control respiratorio permite acceder a un estado de calma emocional.

Cada vivencia relacionada con la postura debe tener una relación directa sobre la cotidianidad de los niños, su entorno familiar y el contexto donde vive.

PRIMERA SECUENCIA DE TRABAJO

La primera secuencia consta de tres actividades. La premisa consiste en buscar una adecuada actitud postural, además de diversas manifestaciones expresivas en el alumno. Buscar a partir del reconocimiento de su esquema corporal, acciones que lo sensibilicen y propicien el desarrollo de nuevos esquemas de movimiento. Mejorar su respiración y establecer relaciones colectivas en donde el manejo del cuerpo y sus percepciones se combinen para crear con imaginación y creatividad nuevas formas de convivencia.

ACTIVIDAD ÉSTA ES MI RESPIRACIÓN

DESCRIPCIÓN: se pide a los alumnos que comenten las sensaciones que experimentan ante movimientos de su cuerpo que involucran diferentes formas de respiración en reposo, proponiendo que:

- Escuchen el sonido que hace el aire: al entrar y salir por su nariz o boca.
- Exhalen contra su brazo, antebrazo, manos y dedos.
- Coloquen su mano en la boca del estómago (esternón), y sientan como éste se expande y contrae.
- Abracen su pecho con ambas manos, ejerciendo presión y tratando de respirar profundamente.
- Realicen distintas posturas y reconozcan aquellas que les producen mayor comodidad.

ACTIVIDAD EXPERIMENTANDO MIS OPCIONES (diagnóstico)

DESCRIPCIÓN: se organiza al grupo por equipos, cada uno se coloca en una estación; después de cierto tiempo se cambia a la estación de la derecha.

Estación 1. Con ayuda de una pelota playera o costal lleno de globos (material previamente preparado por el docente), los alumnos deben intentar derribar distintos objetos como conos y botes que están colocados a cierta distancia; utilizando solamente el patrón básico de patear.

Estación 2. El equipo se coloca en hilera, cada integrante con un aro, a excepción de uno de ellos. El alumno que no tiene aro tiene una pelota, la cual patea desde cierto lugar, para que los demás compañeros de juego, con ayuda de sus aros, busquen hacer pasar la pelota a través del aro. Primero sobre el suelo y después a distintas alturas. Se alternan roles.

Estación 3. Se colocan bastones y aros, cada alumno debe tomar ambos: un bastón y un aro, para buscar distintas formas de utilizarlos. Por ejemplo, empujar, jalar o girar por parejas o en actividad cooperativa.

Estación 4. Con una cuerda los alumnos desplazan otros implementos como: un cono, una pelota, un aro, etc. Deben trasladarlos jalando o empujando.

- Los alumnos proponen alternativas para complejizar la actividad.

Estación 5. Con distintos tipos de pelotas los alumnos van experimentando alternativas para botarlas:

- Con ambas manos o con mano derecha e izquierda.
- Tratar de botar con los pies o rodillas.

- Desplazarse botando.
- Botar a diferentes alturas.
- Botar sobre o debajo de una banca, silla o banqueta.

OBSERVACIONES:

El docente continúa de inmediato con la siguiente actividad: ¿Qué pasó con mi respiración?

ACTIVIDAD ¿QUÉ PASO CON MI RESPIRACIÓN?

DESCRIPCIÓN: se pide a los alumnos que comenten las sensaciones que experimentan respecto a su respiración, después de haber realizado alguna actividad que aumente su frecuencia respiratoria, proponiendo que:

- Comparen la velocidad de entrada y salida de aire.
- Coloquen su mano en la boca del estómago (esternón), sintiendo como éste se expande y contrae en comparación con una situación de reposo.
- Se comparen con un compañero respecto a la frecuencia de respiración, colocando su mano en la boca del estómago del otro y en la de él mismo.

SEGUNDA SECUENCIA DE TRABAJO

La presente secuencia de trabajo consta de tres actividades. El reconocimiento a la propia competencia motriz se consolida a partir de la percepción del entorno, del ajuste postural y de la identificación con los demás compañeros. Los procesos de pensamiento-acción se ven favorecidos al propiciar que el alumno diseñe nuevas alternativas de solución.

ACTIVIDAD PESADO O LIGERO

DESCRIPCIÓN: por medio de consignas o preguntas se va guiando la actividad. Imaginen que:

- Están hechos de trapo, ¿cómo sería su cuerpo?, ¿cómo se moverían?
- Ahora son de piedra, ¿es más fácil moverse?, ¿qué pueden hacer?
- Si fueran ligeros como una pluma, ¿qué les pasaría?
- Ahora como globos, ¿qué les pasaría?

Se regresa a la realidad y se pide a los alumnos llevar diferentes objetos jalando o empujando, además representen la diferencia entre ligero y/o pesado.

Una piedra pequeña o grande, un auto de juguete o real, una caja vacía o llena, un globo con agua o sin ella.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Con ayuda de pelotas u otros materiales llevar a cabo este trabajo.
- Permitir que los alumnos propongan situaciones de forma constante. ¿Qué más se les ocurre que podemos hacer?

ACTIVIDAD TERRENO DE AVENTURAS

DESCRIPCIÓN: construir un terreno de aventuras original para que los alumnos lo exploren con su repertorio de habilidades (caminar, correr, saltar con un pie o con ambos, caminar hacia atrás), el cual deberán atravesar sin caer.

Ampliar el terreno, según el resultado de las acciones que van desarrollando los niños; pueden aparecer numerosas propuestas por parte de los alumnos, las cuales deberán considerar los siguientes desplazamientos:

Cuadrupedias y reptar, formas de subir y bajar del material, saltos y caídas hacia las colchonetas, seguridad en los movimientos, formas de sortear los obstáculos y a los compañeros.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Los alumnos ayudan a modificar el terreno de aventuras según sus intereses y posibilidades motrices.

ACTIVIDAD JUEGO DE LOS AROS –MALAKACHAJAUILIJ– (juego tradicional)

DESCRIPCIÓN: se forman equipos de 3 a 5 jugadores.

El juego consiste en lanzar unos aros de 20 cm de diámetro aproximado desde una distancia de lanzamiento específica, la cual puede variar de común acuerdo entre los jugadores, los aros deben ensartarse en las estacas o piedras colocadas a cierta distancia.

Cada estaca o piedra tiene un valor diferente de acuerdo con la distancia en la que se logra ensartar el aro; los participantes son los encargados de acordar el valor de cada piedra o estaca.

Los aros se elaboran con bejuco resistente y requieren de tiempo, ya que es necesario que el bejuco se encuentre verde para poder manipularlo y, posteriormente, dejarlo secar para que tenga la consistencia necesaria. Las estacas pueden ser de distintos tamaños y se fijan en el piso o en un tallo de la palma del plátano.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Se pueden utilizar botellas de refresco de plástico decoradas y llenas de arena en lugar de las estacas o piedras; los aros se pueden elaborar con bolsas de plástico trenzadas o con bastidores de madera para tejer.
- Se recomienda que cada equipo, uno después de otro, lance los aros (cinco por cada integrante), a partir de una distancia de 1 a 3 m, hacia cinco botellas colocadas a 20 cm una de otra; se deben asignar valores sencillos a cada botella, por ejemplo uno, dos, tres, cuatro y cinco.

OBSERVACIONES:

Se sabe que este juego es practicado desde hace muchos años, y que lo realizaban principalmente las mujeres de los diferentes pueblos de la huasteca potosina, actualmente su práctica sigue vigente entre niños y niñas de esta región y tiene variantes que obedecen principalmente a los materiales que se utilizan en su práctica.

ACTIVIDAD LOS PUNTOS DE APOYO

DESCRIPCIÓN: con ayuda de música, los alumnos se mueven libremente por el área intentando seguir el ritmo, cuando ésta se detiene todos adoptan una posición sobre:

- Tres, cuatro, cinco, seis, siete, etc., puntos de apoyo señalados con sus diferentes partes del cuerpo, lo más rápido posible.
- La combinación de distintas partes del cuerpo, por ejemplo: nalgas y un pie, dos manos y un pie, estómago, un pie y una mano, espalda y dos pies, una rodilla y una mano, etcétera.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

En parejas o equipos tomados de las manos y sin poder soltarse, todos se sientan, se levantan, se acuestan boca arriba y boca abajo, se paran y saltan sobre un solo pie al tiempo que el equipo se desplaza.

- Los alumnos varían su forma de moverse y desplazarse al ritmo de la música.

TERCERA SECUENCIA DE TRABAJO

La tercera secuencia consta de tres actividades. Con ellas se busca consolidar el tono muscular y la relajación. El alumno debe controlar su respiración ante diversas situaciones; relaciona su ritmo interno con estímulos externos. La capacidad de relajar uno o más segmentos permite que el tono asuma una actitud de disposición al aprendizaje motor.

ACTIVIDAD EXPERIMENTANDO MIS OPCIONES (valoración del proceso de enseñanza y aprendizaje)

ESTA ACTIVIDAD FUE DESCRITA EN LA PRIMERA SECUENCIA

ACTIVIDAD SOPLANDO BURBUJAS

DESCRIPCIÓN: previamente se prepara una cubeta con jabón y aros lanza burbujas para cada alumno (alambre circular forrado de estambre o el mismo aro de la cinta adhesiva).

La finalidad de la actividad consiste en que los alumnos experimenten distintas formas de respirar (inhalar y exhalar), variando la intensidad y velocidad.

Se reta a los alumnos de la siguiente manera:

Individual

- Soplar lentamente intentando sacar una burbuja muy grande.
- Soplar rápidamente y sacar el mayor número de burbujas posibles.
- Cachar una burbuja sobre el aro lanza burbujas o con alguna parte del cuerpo, sin que ésta se rompa.
- Lanzar burbujas e intentar tronar muchas antes de que estas caigan al suelo.

Parejas

- Un alumno sopla muchas burbujas y el otro truena todas con distintas partes del cuerpo antes de que éstas caigan al suelo.
- Un alumno sopla lentamente la mayor cantidad de burbujas posibles, mientras que el otro las truena mediante soplidos, aplausos o con alguna parte del cuerpo.

ACTIVIDAD TRANQUILÍZATE AMIGO: HIPNOTÍZATE

DESCRIPCIÓN: por parejas, un alumno simula estar dormido mientras el otro realiza distintas acciones:

- Peinarlo.
 - Dibujarle en el rostro (lentes, bigote, barba, etc.) imaginando que su dedo es un lápiz.
 - Con un solo dedo hacerle cosquillas. Los alumnos proponen otras acciones.
-

BLOQUE V

MI DESEMPEÑO CAMBIA DÍA CON DÍA

La madurez del hombre es haber vuelto a encontrar la seriedad con la que jugaba cuando era niño.

Nietzsche

Competencia en la que incide: expresión y desarrollo de las habilidades y destrezas motrices

PROPÓSITO

Que reconozca sus capacidades físicas y habilidades motrices básicas en actividades lúdicas percibiendo cómo mejora su competencia motriz.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica sus límites y posibilidades motrices, al participar en actividades cooperativas.
- Manifiesta su bagaje motriz a través de actividades lúdicas asociadas con el conocimiento de su entorno y aficiones.

CONTENIDOS

Conceptual

- Relacionar el autoconcepto y la disponibilidad corporal incorporando nuevos parámetros de respuesta ante nuevas situaciones.

Procedimental

- Utilizar las habilidades motrices básicas en diferentes contextos poniendo a prueba las capacidades físico-motrices.

Actitudinal

- Valora la importancia de la actividad física como parte del fomento a la salud y su desarrollo motor.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

(Para un mejor entendimiento de algunos términos, véase el glosario incluido al final de este programa.)

- Torneo recreativo
- Juegos de persecución
- Formas jugadas
- Juego de reglas
- Juegos cooperativos

MATERIALES

Aros, bastones de madera, gises, resortes, raquetas, cuerdas, diferentes tipos de pelotas, bates o algo similar y periódico.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

- Observar el desempeño motriz y conductual al relacionarse con el entorno.
- Identificar las habilidades motrices que los alumnos han consolidado en su bagaje motor y las habilidades que es necesario estimular, para propiciar un mejor desarrollo.
- Identificar el potencial físico-motriz que poseen los alumnos, así como la forma en que lo comparan con ellos mismos en diferentes momentos del bloque.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

Este bloque está compuesto de ocho actividades, en las cuales se aborda el desarrollo de las habilidades y desempeños motrices, concentrados en la superación personal de cada alumno y la mejora de la competencia motriz, explorando sus propios límites de acción.

Por lo que el docente debe:

- Reconocer la experiencia motriz de cada alumno y las posibilidades que manifiesta dentro de las actividades.
- No fijar límites preestablecidos, ya que éstos surgen particularmente de cada alumno y sus propias posibilidades.
- Evitar comparaciones que puedan generar un sentimiento de incompetencia entre los alumnos.
- Omitir el uso de esquemas estereotipados emanados de la televisión y enfatizar la importancia de ser auténticos.

PRIMERA SECUENCIA DE TRABAJO

La primera secuencia consta de dos actividades. La finalidad es mejorar las habilidades y ponerlas al servicio de los demás; los alumnos proponen, diseñan y participan en actividades cooperativas y de confrontación, controlan sus patrones básicos de movimiento y los ejercitan para mejorar en lo general su competencia motriz.

ACTIVIDAD **TORNEO LÚDICO: HECHO A MI MEDIDA** (diagnóstico)

DESCRIPCIÓN: la finalidad de la presente actividad es que los alumnos adquieran una actitud de esfuerzo y superación ante sus propios logros y posibilidades, mediante situaciones que les permitan compararse con ellos mismos a manera de reto personal y no contra los demás. El profesor debe manejar la actividad haciendo énfasis en la competencia motriz de cada persona, realizando interrogantes que permitan a cada uno dar cuenta de su progreso y mejora personal. Nunca ha de comparar los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes de los demás con las que el propio alumno ha adquirido. Se determina un tiempo de aproximadamente cinco minutos por cada actividad.

Primera prueba personal. Encestando

Por parejas, un alumno lanza un aro mientras que el otro lo cacha con un bastón.

- El alumno sugiere: mayor distancia de enceste y recepción, mayor número de encestes en determinado tiempo, realizar el enceste y la recepción de distintas formas e incluso con alguna parte del cuerpo.

Segunda prueba personal. Un salto muy largo

Colocar una zona de salida y correr de 3 a 5 m hasta una línea marcada en el suelo, desde la cual el alumno realiza un salto intentando llegar a diferentes distancias. Previamente, se marca una línea de despegue, y la línea de llegada podrá hacerse con líneas de colores. Otra forma de realizar la actividad consiste en determinar con cierto valor numérico cada distancia previamente acordada.

- El alumno sugiere: mayor longitud de salto y la creatividad en la ejecución de sus saltos.

Tercera prueba personal. Un salto de altura

Se colocan por equipos de 4 a 6 alumnos. Dos integrantes sujetan un resorte o bastón de forma muy ligera a una altura determinada por el alumno, que intenta realizar un salto por encima de éste. Se ejecutan cambios de roles propuestos al interior del equipo.

- El alumno sugiere: mayor altura de salto y las distintas formas de ejecutar la acción al intentar superar la altura.

Cuarta prueba personal. Matamoscas

Cada alumno debe tener una raqueta y una pelota de papel (material de reuso). Los alumnos intentan golpear el mayor número de veces la pelota, procurando que ésta no caiga al suelo.

- El alumno sugiere: mayor número de golpes logrados, avanzar la mayor distancia posible, la creatividad en las formas de golpear la pelota.

Quinta prueba personal. Mi mascota

Cada alumno amarra una cuerda a un aro. Se coloca una pelota dentro del aro sobre el suelo y el alumno jala la cuerda desplazándose a distintos lugares, evitando que la pelota salga. Los alumnos pueden disponer de otros implementos para transportar la pelota.

- El alumno sugiere: el tiempo que tarda un alumno en recorrer cierta distancia, la velocidad de desplazamiento, el tipo y número de objetos que lleva y las distintas acciones que pueda realizar (esquivar, girar el aro 360°, etcétera).

ACTIVIDAD **EL MULTIBATEADOR**

DESCRIPCIÓN: se traza un círculo grande en el suelo, al centro de éste se coloca a un alumno con un bate; los demás participantes del juego se encuentran fuera del círculo e intentan tocar al bateador con la pelota que posee cada uno. El jugador del círculo se defiende golpeando las pelotas con su bate lejos de su posición. Cuando el multibateador es alcanzado por una pelota, cambia de posición con el alumno que hizo el lanzamiento.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Se coloca un objeto en el centro que tiene que defender.
 - Se hacen varios círculos y se juega por equipos.
 - Llevar a cabo la actividad por tiempo. ¿Quién se mantiene más? Cada alumno debe tratar de superar su tiempo logrado la última vez.
-

SEGUNDA SECUENCIA DE TRABAJO

La segunda secuencia consta de tres actividades. En ellas, el alumno explora, propone y realiza desde un estilo propio diversas habilidades; establece parámetros para medir su competencia motriz y analiza nuevas posibilidades para realizar con mayor rapidez las diversas tareas propuestas. La colaboración resulta fundamental para observar los avances en cuanto al desempeño motor individual.

ACTIVIDAD MINISALTO INTELIGENTE

DESCRIPCIÓN: se forman dos equipos.

Se coloca una secuencia de aros distribuidos por toda el área y por cada equipo, por ejemplo: uno, uno, dos, uno, tres, uno, uno, dos, dos, etcétera.

Cada alumno tiene que pasar por su secuencia siguiendo las reglas:

- Saltar y caer en dos aros y hacer el recorrido solamente utilizando los aros del color señalado.
-

ACTIVIDAD BULLDOG

DESCRIPCIÓN: se delimita el área de juego. Un voluntario (bulldog) se coloca en el centro del área, moviéndose en una zona previamente establecida; el resto del grupo se encuentra en un extremo del área de juego.

A la señal, todos deben cruzar de un lado al otro el área de juego sin ser tocados por el bulldog. Los alumnos que son tocados se convierten en bulldog y ayudan a atrapar a los demás. El juego se reinicia cuando todos se convierten en bulldog.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Con una pelota deben cruzar al otro lado, utilizando alguna habilidad motriz (botando, pateando, lanzando, etcétera).
 - Si alguien deja de hacer la acción o pierde su pelota se cambia de rol.
-

ACTIVIDAD FIGURAS QUE BOTAN

DESCRIPCIÓN: se organiza al grupo en pequeños equipos entregando a cada alumno una pelota.

Los equipos deben formar distintas figuras dentro del contorno que marca una cuerda (resorte) atada por sus extremos y que sostienen tensa sobre sus cinturas. El grupo avanza manteniendo la figura sin sujetar la cuerda con las manos y botando sus pelotas.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

Se van haciendo equipos más grandes y se pueden ir modificando las habilidades que se utilizan (patear, lanzar y cachar, etcétera).

TERCERA SECUENCIA DE TRABAJO

La tercera secuencia consta de tres actividades. La mejora del desempeño motor y de las formas de solucionar problemas de este tipo incrementan las posibilidades para construir nuevas habilidades. Las pruebas en donde el alumno se compara consigo mismo son la tónica de esta última secuencia de trabajo. La aceptación de normas y reglas de convivencia se deben enfatizar en cada actividad sugerida.

ACTIVIDAD PELOTAS CAZADORAS

DESCRIPCIÓN: cinco niños tratan de alcanzar o tocar con pelotas a los demás; si alguno de ellos es tocado se sienta y puede ser salvado cuando uno de sus compañeros salta por encima de él.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- El alumno que es tocado con la pelota ahora pasa a ser el cazador.
- No se puede salvar a los compañeros. Se observa qué equipo es el más rápido.

ACTIVIDAD ¡OH, GRAN PELOTA!

DESCRIPCIÓN: se le entrega a cada alumno una hoja de periódico y por equipos deben formar una gran pelota, la cual utilizan para realizar algunas acciones que vayan proponiendo los mismos alumnos; cuidando no romper la estructura que han formado.

Después, se van uniendo equipos para integrar una sola bola de papel mayor a la inicial.

ACTIVIDAD TORNEO LÚDICO: HECHO A MI MEDIDA (valoración del proceso de enseñanza y aprendizaje)
ESTA ACTIVIDAD FUE DESCRITA EN LA PRIMERA SECUENCIA

GLOSARIO

ACCIÓN MOTRIZ

Movimiento de tipo voluntario, consciente, intencional y que obedece al logro de fines determinados por el contexto, actividades y juegos que se despliegan en la sesión de Educación Física, en la iniciación deportiva y el deporte educativo.

ACCIÓN TÁCTICA:

Consiste en la realización de una acción motriz mediante la observación e identificación previa de las cualidades, capacidades, destrezas y actitudes que poseen los participantes al realizar determinado rol dentro de una actividad, la finalidad es poder aventajar o colocar la situación de juego en igualdad de circunstancias, con lo que se adquiere una mayor posibilidad de obtener buenos resultados.

ACTITUD CORPORAL

Posición que adopta el cuerpo; puede reflejar el estado de ánimo, o bien expresar y/o comunicar algo con propiedad.

AGÓN

Palabra en griego antiguo que significa contienda o desafío. Debate formal que tiene lugar entre dos personajes. En educación física significa un juego de rol competitivo. Es habitual pensar que los juegos de rol son colaborativos, y en éstos se unen fuerzas para alcanzar objetivos. En agón también ocurre esto, pero la gloria y recompensa son algo por lo que los jugadores deben luchar.

ACTIVIDADES AGONÍSTICAS

Grupo de juegos o actividades en donde los participantes se confrontan en igualdad de oportunidades y se fomenta el reconocimiento ético al ganador.

AJUSTE POSTURAL

Cuando una persona realiza un gesto motriz, está imprimiendo movimiento a una determinada postura; realizar un ajuste postural nos lleva a aprender a equilibrar nuestros segmentos corporales de una manera económica para encontrar la postura más cómoda y eficaz de acuerdo con una necesidad. Un buen ajuste postural requiere del reconocimiento de cada una de las partes de nuestro cuerpo.

CALIDADES DE MOVIMIENTO

Características, condiciones, matices, particularidades, propiedades o rasgos que adquiere el movimiento como resultado de combinar las manifestaciones de los elementos implicados en las acciones corporales: gravedad, tensión muscular, espacio y tiempo (véase Stokoe, 1982).

CAPACIDADES FÍSICO-MOTRICES

Potencial existente en el ser humano de manera innata o bien desarrollada, que se manifiesta al realizar un movimiento o trabajo físico. Están determinadas por diversos factores, como sexo, edad, estado de salud, energía, consumo de oxígeno, actitud, motivación, intensidad de trabajo y medio ambiente.

Las capacidades físico-motrices son: velocidad, potencia, agilidad, fuerza, resistencia muscular, resistencia, *stretching* muscular, flexibilidad (véase Castañer, 2001).

CAPACIDADES PERCEPTIVO-MOTRICES

Posibilidades que una persona tiene para realizar movimientos voluntarios en relación con elementos de conocimiento perceptivo proveniente de algún tipo de estimulación sensorial. Las capacidades perceptivo-motrices son: espacialidad, temporalidad, corporalidad, lateralidad, ritmo, equilibrio-coordinación, estructura y organización espacio-temporal (véase Castañer, 2001).

COMPETENCIA

Conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño, en situaciones y contextos diversos. Busca integrar los aprendizajes y utilizarlos en la vida cotidiana (véase Ruiz Pérez, 1995).

COMPETENCIA MOTRIZ

Capacidad del niño para dar sentido a su propia acción, orientarla y regular sus movimientos; comprender los aspectos perceptivos y cognitivos de la producción y control de las respuestas motrices, relacionándolas con los sentimientos que se tienen y la toma de conciencia de lo que sabe que puede hacer y cómo es posible lograrlo (véase Ruiz Pérez, 1995).

CONDUCTA MOTRIZ

Forma en la que una persona organiza, de manera significativa, sus acciones y reacciones al momento de actuar. Una conducta motriz sólo puede ser observada indirectamente; se manifiesta mediante un comportamiento motor cuyos datos observables están dotados de sentido, y se vive de forma consciente o inconsciente por la persona que actúa (véase Parlebas, 2001).

COORDINACIÓN MOTRIZ

Posibilidad que tenemos de ejecutar acciones que implican una diversa gama de movimientos en los que intervienen la actividad de determinados segmentos, órganos o grupos musculares y la inhibición de otras partes del cuerpo (véase Bottini, 2000).

CORPOREIDAD

Se concibe como la posibilidad de tener conciencia de sí mismo, de la propia realidad corporal, reconociéndola como la expresión de la existencia humana que se manifiesta mediante una amplia gama de gestos, posturas, mímicas, vivencias, deseos, motivaciones, aficiones y sus propias praxias que expresan su sentir (véase Grasso, 2001).

DEPORTE

Es juego, ejercicio físico y competición, y puede tener una doble orientación hacia el deporte-praxis y hacia el deporte-espectáculo. Cuando se orienta hacia el espectáculo, es contacto social, profesión, trabajo y rendimiento. Al orientarse hacia la praxis es higiene, salud, desarrollo biológico, esparcimiento, educación, relación social y superación personal. Cada disciplina deportiva posee un reglamento propio y está regida por una institución social reconocida (institucionalizada).

DEPORTE EDUCATIVO

Actividad física, individual o de conjunto, cuya reglamentación, instalaciones y equipo son adaptados de acuerdo con las características de niños y jóvenes, es de carácter eminentemente formativo, favorecedor de aprendizajes psicomotrices, afectivos, cognitivos y sociales; incluyente y de par-

ticipación activa, olvidándose de la concepción competitiva del deporte para dirigirse hacia una visión global del proceso de enseñanza e iniciación, donde la motricidad sea el común denominador y el niño el protagonista del proceso educativo (véase Blázquez, 1995).

DESARROLLO MOTOR

Proceso mediante el cual el niño va adquiriendo control sobre sus movimientos y los hace cada vez más específicos y sutiles, apuntando a una motricidad más amplia y eficiente.

DESTREZA MOTRIZ

Capacidad del individuo de ser eficiente en una habilidad determinada. La destreza puede ser adquirida por medio del aprendizaje o innata en el propio individuo. Así, podemos considerar que la destreza de cada individuo favorece no sólo un proceso más rápido de aprendizaje de la habilidad, sino un mejor resultado en su realización (véase Díaz Lucea, 1999).

EDUCACIÓN FÍSICA

Forma de intervención pedagógica que se manifiesta en toda la expresión del ser humano, su objeto de estudio no sólo es el cuerpo en su aspecto físico, sino en su corporeidad, en la cual nos proponemos educarlo y hacerlo competente para conocerlo, desarrollarlo, cuidarlo y aceptarlo.

EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Significa cultura de paz, que supone, en definitiva, una nueva forma de concebir el mundo en que vivimos, y se caracteriza por el respeto a la vida y dignidad de cada persona, el rechazo a la violencia en todas sus formas, la defensa de un conjunto de valores, como la libertad, el respeto, el diálogo y el rechazo a otros, como la injusticia, la intolerancia o el racismo (véase Velázquez Callado, 2004).

EQUIDAD DE GÉNERO

Es el disfrute equilibrado de mujeres y hombres de los bienes socialmente valiosos, de las oportunidades, los recursos y recompensas. El propósito no es que mujeres y hombres sean iguales, sino que sus oportunidades en la vida sean y permanezcan iguales.

ESPACIO INDIVIDUAL

Consiste en la búsqueda, la exploración, el descubrimiento, la concienciación y el conocimiento del espacio mediante el movimiento, en este caso sin desplazamiento, investigando todas las posibilidades de acceder al entorno que rodea al ejecutante.

ESPACIO TOTAL

Consiste en la búsqueda, la exploración, el descubrimiento, la concienciación y el conocimiento del espacio mediante el movimiento respecto al espacio en que se está y en el que habitan otras personas.

ESQUEMA CORPORAL

Representación que cada uno tiene de su cuerpo y de cada una de sus partes; se adquiere con la experiencia. La percepción es elemento fundamental en la elaboración del esquema corporal.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Son recursos que poseen intencionalidad pedagógica, con los cuales el docente busca el logro de los diferentes propósitos educativos en la educación física.

FILOGÉNESIS

Designa la evolución de los seres vivos, desde la forma primitiva de vida hasta la especie en cuestión. Por ejemplo, la filogénesis del hombre abarca desde su forma de vida más sencilla hasta la aparición del hombre actual (véase *Diccionario de psicología científica y filosófica*).

FLEXIBILIDAD

Es la posibilidad de abordar de diferentes maneras un mismo problema o situación planteada. Las categorías que se manejan como respuestas serían, por tanto, diferentes y no se limitan a un solo punto de vista o modo de resolver una situación. Este contenido aporta un conocimiento opuesto a lo que sería la rigidez, lo monótono o lo receptivo. Fomenta la capacidad de discriminación de diferencias y de exploración crítica y selectiva, donde el sujeto es capaz de saltar de una perspectiva a otra o de un punto de vista al contrario.

FLUIDEZ

Es la posibilidad de generar muchas producciones en un tiempo limitado. Se refiere a un rasgo de cantidad y de velocidad de respuestas que debe surgir con gran dinamismo.

FOCOS

Consiste en la búsqueda, la exploración, el descubrimiento, la concienciación y el conocimiento del punto de referencia a partir del cual se genera, se orienta o toma como referencia el movimiento; podrá ser fijo o móvil dependiendo de si forma parte del propio cuerpo del ejecutante o no.

HABILIDADES MOTRICES

Conjunto de comportamientos motrices innatos o adquiridos que otorgan el grado de competencia a un alumno que se encuentra frente a una tarea determinada. Correr, saltar, lanzar, son habilidades motrices básicas porque: *a)* son comunes a todos los individuos, *b)* filogenéticamente han permitido la supervivencia del ser humano y *c)* son el fundamento de posteriores aprendizajes motrices (deportivos o no). Dentro de las habilidades motrices básicas se encuentran las de locomoción, manipulación y estabilidad (véase Ruiz Pérez, 1995).

IDENTIDAD CORPORAL

Reconocimiento del cuerpo propio y de algunos significados y significantes de sus partes, observando el mensaje que comunican los movimientos y las posturas; comprobando los significantes de las emociones impresas en él, registrando particularidades, condiciones y presencias que constituyen la corporeidad (véase Grasso, 2005).

INICIACIÓN DEPORTIVA

Proceso que no ha de entenderse como el momento en que se empieza la práctica deportiva, sino como una acción pedagógica que, teniendo en cuenta las características del niño o sujeto que se inicia y los fines a conseguir, permite que éste adquiera progresivamente una mayor competencia motriz. El proceso de iniciación debe hacerse de forma paulatina, acorde con las posibilidades y necesidades de los individuos, con prácticas simplificadas a partir del manejo de una gran variedad de objetos o implementos de diversas características, que no necesariamente tendrán relación directa con algún deporte en específico y la aplicación de estos fundamentos en situaciones similares a las de los deportes. Una buena iniciación se caracteriza por la máxima inclusión y participación (véase Blázquez, 1995).

INTERCULTURALIDAD

Supone una relación entre grupos humanos con culturas distintas, que se da en condiciones de igualdad y niega la existencia de asimetrías, producto de las relaciones de poder; asume que la diversidad es una riqueza; reconoce al otro como diferente, pero no lo borra ni lo aparta, busca comprenderlo y respetarlo (véase Schmelkes, 2004).

LENGUAJE

Conjunto de expresiones con las que se manifiesta el ser humano, utilizando el cuerpo como vehículo de expresión o transmisión. Puede ser corporal, gestual, verbal y no verbal.

LÚDICO

En su etimología la palabra juego se deriva del latín *iocus* o “acción de jugar, diversión, broma”. La raíz de la palabra nos dice simplemente que el juego es “diversión”. Para hacer referencia a todo lo relativo al juego nos auxiliamos con el término lúdico, cuya raíz latina es *ludus* o “juego”.

LUDOGRAMA

Es un instrumento para observar y representar gráficamente la secuencia de roles que asumen los participantes dentro de un juego, permite comprender mejor las características del desempeño motor propio, de sus compañeros y adversarios y, de esa manera, tomar decisiones para procurar la participación equitativa de todos los integrantes del grupo. El ludograma es una buena herramienta para el estudio de los comportamientos estratégicos, si previamente se realizó el organigrama de decisiones estratégicas del jugador durante su participación en el juego (véase Parlebas 1981:138).

LUDOMOTRICIDAD

Recae en la naturaleza y campo de las situaciones motrices que corresponden a los juegos deportivos. Su finalidad es clara, pues alude al placer del juego, al deseo de una acción entretenida. El placer del juego responde, básicamente, a una actitud que puede nacer y desarrollarse en condiciones muy variadas, según el contexto social y las vivencias subjetivas de cada uno (véase Parlebas, 2001).

MOVIMIENTO FIGURATIVO

Acción que trata de representar de manera comprensible realidades o ideas. Se opone al movimiento abstracto.

MOVIMIENTO SIMBÓLICO

Es un tipo de movimiento figurativo que se realiza con ciertos rasgos o características y que, por convención social, permite la identificación con una cosa, un fenómeno, una idea o una persona que se toma como inspiración.

ONTOGÉNESIS

Concepto biológico. La ontogénesis se refiere a los procesos que sufren los seres vivos desde la fecundación hasta su plenitud y madurez. Suele contraponerse al de filogénesis, que se ocupa, por el contrario, de los cambios y la evolución de las especies.

ORIGINALIDAD

La realización de trabajos diferentes a los habituales. Incide en la búsqueda de lo novedoso, de lo inusual, que se sale de lo cotidiano respecto a manifestaciones habituales. Surge del estilo personal en el “pensar” y en el “hacer”, reacciones y respuestas imprevisibles, poco comunes e ingeniosas.

PENSAMIENTO ESTRATÉGICO

Es algo innato, se estimula, desarrolla y perfecciona. Se entiende como la capacidad de responder o actuar de forma anticipada ante una situación o acción futura, donde se dan las pautas adecuadas a situaciones de tipo cognitivo afectivo-motriz. En el pensamiento estratégico y la lógica motriz se dan cita al menos tres fases: *a)* la percepción y el análisis de la situación, *b)* la solución mental del problema o acción y *c)* la solución y respuesta motriz (véase Brito, 2000).

Para la consolidación de este tipo de pensamiento y lógica de acción, es importante que el docente utilice un estilo de enseñanza no directivo ni juegos que exijan modelos de movimiento y reglas determinadas; por el contrario, se dirigirá a formas de enseñanza que estimulen la exploración y el descubrimiento, donde los niños puedan hacer propuestas y modificaciones a los juegos mismos.

PROCESO CREATIVO

Es el conocimiento y uso conveniente de las fases por las que atraviesa, de forma secuencial, todo proceso que pretende ser novedoso. Implica, por tanto, tomar conciencia de las características de cada fase, de cómo acometerlas y de la actitud para enfrentarse a ellas. Sus fases son las siguientes:

- *Preparación:* primera fase, en la que se toma conciencia del trabajo encomendado a partir del estudio y de la recopilación de ideas relacionadas con el tema a trabajar.
- *Incubación:* segunda fase, en la que se buscan ideas relacionadas con el tema, que surgen de forma espontánea y, en general, inconsciente. Se caracteriza por la exploración y abundancia de respuestas sin depurar. Se vincula en gran medida con la fluidez.
- *Iluminación:* tercera fase, en la que se identifica de manera consciente la nueva idea. Se buscará darle coherencia y significado a las ideas surgidas de la fase de incubación. Hay una mayor intervención a nivel consciente. Es necesario perfilar una idea que sirva para integrar, a partir de ella, todas las que salieron anteriormente.
- *Producción:* cuarta fase, en la que se expone el trabajo final ante los demás. Es la realización del proyecto, lo más perfeccionado y listo para ser evaluado.

RITMO

Es un flujo de movimiento controlado, medido, sonoro o visual, en general producido por una ordenación de elementos diferentes del medio en cuestión.

RITMO COMUNICATIVO GESTUAL Y SONORO

Investigación y toma de conciencia de los aspectos temporales del comportamiento interpersonal, en lo relativo al lenguaje corporal, gestual y verbal.

RITMO EXTERNO

Consiste en la búsqueda, la exploración, el descubrimiento, la concienciación y el conocimiento del movimiento que conduce al acoplamiento del sujeto al ritmo producido por estímulos sonoros externos (provocados por otras personas, todo tipo de objetos, instrumentos de percusión, así como la propia música).

RITMO INTERNO

Consiste en la búsqueda, la exploración, el descubrimiento, la concienciación y el conocimiento de las posibilidades rítmicas particulares, a partir de los elementos básicos del ritmo (movimiento o ausencia de movimiento, pausa, duración, velocidad y acentuación).

SINCRONIZACIÓN

Tipo de interacción entre dos o más personas, que conlleva a la acción simultánea entre ellas, acomodándose necesariamente a la acción del otro.

SOCIOMOTRICIDAD

Correspondiente al campo y característica de las prácticas correspondientes a las situaciones sociomotrices. El rasgo fundamental de estas situaciones es la presencia de una interacción motriz, implicada necesariamente en la realización de la tarea proyectada (véase Parlebas, 2001).

TAREA MOTRIZ

Conjunto de condiciones materiales y de obligaciones que definen un objetivo, cuya realización requiere de la intervención de las conductas motrices de uno o más participantes. Las condiciones objetivas que presiden la realización motriz a menudo son impuestas por consignas y reglamentos. En el caso de los juegos deportivos, las reglas definen la tarea, prescribiendo las obligaciones en que deben someterse las conductas motrices de los practicantes (véase Parlebas, 2001).

TOMA DE CONCIENCIA

Proceso reflexivo por el cual la persona puede darse cuenta, percatarse, percibirse y reconocerse a sí misma, a los demás y al entorno, tanto estática como dinámicamente. Se realiza al centrar la atención en las sensaciones exteroceptivas, interoceptivas y propioceptivas.

TONO MUSCULAR

Puede definirse como la tensión ligera a la que se somete todo músculo en estado de reposo y que acompaña también a cualquier actividad postural o cinética (véase Sassano, 2003).

UNIDAD DIDÁCTICA (bloque)

Es un conjunto de ideas, una hipótesis de trabajo, que incluye no sólo los contenidos de la disciplina y los recursos necesarios para el trabajo diario, sino una meta de aprendizaje, una estrategia que ordene y regule, en la práctica escolar, los diversos contenidos de aprendizaje (véase Fernández G., 1999).

VARIABILIDAD DE LA PRÁCTICA

Consiste en propiciar una amplia gama de posibilidades de las condiciones de práctica, provocar nuevos parámetros de respuesta y en conseguir que mediante dichas variaciones el sujeto adapte sus respuestas y establecer nuevos parámetros.

Se retoman cuatro consideraciones básicas: las referidas al espacio o área de trabajo, las concernientes al tiempo, las que implican el manejo de implementos y las que tienen que ver con la interrelación e intercomunicación con las demás personas (véase Schmidt, 1988).

Estrategias didácticas para cada bloque del programa

ACTIVIDADES RECREATIVAS

Se caracterizan por permitir siempre la intervención activa de los participantes, independientemente del sexo, grado de dificultad o del esfuerzo necesario. No son discriminatorias, se juegan con los demás y no contra los demás. Su objetivo primordial es la diversión y las relaciones, además sus reglas pueden ser creadas o incluso modificadas.

CACERÍA EXTRAÑA

Consiste en la localización, elaboración o consecución de una lista de objetos o personajes. No necesariamente requiere de la competición entre grupos, ya que no se puede organizar con uno solamente, por tanto es un juego cooperativo. Sin embargo, cuando sea necesaria la división en subgrupos, es recomendable nivelar fuerzas, habilidades y destrezas.

CIRCUITO DE ACCIÓN MOTRIZ

Estrategia que permite una forma de trabajo donde se realizan diferentes actividades de forma secuencial por estaciones. Sirve para realizar distintas actividades en diferentes espacios dentro de una misma sesión, además facilita el trabajo simultáneo de los integrantes del grupo, permite la individualización del trabajo, así como el trabajo cooperativo.

CONCURSO

Se constituye por una representación de acciones motrices donde cada uno de los participantes muestra a los demás sus cualidades y capacidades propias en ambientes lúdicos, poniendo en juego la creatividad, la expresión corporal, las habilidades motrices, los procesos de interacción, la socialización, la comunicación y la cooperación, así como el manejo de valores.

CUENTO MOTOR

Es un relato que nos remite a un escenario imaginario dentro de un contexto de reto y aventura, a fin de lograr que los niños y niñas se sientan identificados desde la actividad motriz, emulando a los personajes del propio cuento. Pone en práctica aspectos de índole afectivo y cognitivo para desarrollar la creatividad, la imaginación, la educación en valores, el pensamiento estratégico y el trabajo cooperativo, propiciando un proceso de reflexión y diálogo entre los alumnos. El cuento motor cobra mayor sentido dentro de un ámbito interdisciplinario.

FORMAS JUGADAS

Son una estrategia didáctica que se ponen a disposición en la práctica de actividades previas a la realización de un juego o deporte, que permiten incursionar, conocer y practicar los distintos desempeños motrices que se exigen para la realización del mismo.

GYMKHANA

Su origen es hindú y significa “fiesta al aire libre”. Consiste en una serie de juegos que involucran fundamentalmente habilidades motrices básicas, se pueden ordenar a manera de estaciones, como circuitos de forma simultánea o con intervalos de tiempo, utilizando claves, códigos y señales, que al descifrarlos indican pistas, tareas o lugares, sin embargo, cada uno exigirá a los participantes el cumplimiento de una tarea donde se asignan puntos o se contabiliza el tiempo, con el propósito principal de propiciar la socialización y el trabajo en equipo. La característica principal de la estrategia recae en la facilidad que el docente tenga para mediar las situaciones de juego en las diferentes tareas a proponer, con la finalidad e importancia de que al término del juego se concluya con un empate entre los equipos.

ITINERARIO DIDÁCTICO RÍTMICO

Secuencia metodológica que orienta un proceso creativo a partir de la construcción de movimientos, a través de la utilización de elementos perceptivomotrices (ritmo externo, ritmo interno, ubicación espacio-temporal, entre otros) como resultado de estímulos externos.

JUEGOS AUTÓCTONOS

Juegos muy ligados a una(s) región(es), y que sólo se practican en ella(s), llegando a formar parte de las tradiciones histórico-culturales de la zona o región.

JUEGO COOPERATIVO

Puede definirse como aquel en que los jugadores dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes. Se considera una actividad liberadora de la competición, de la eliminación y con la posibilidad de crear sus propias reglas (véase Velázquez Callado, 2004).

JUEGOS DE EXPRESIÓN CORPORAL

Este tipo de juegos proponen que cada persona recupere el placer del movimiento y encuentre su propio lenguaje para moverse y crear un clima de libertad, lo que constituye un reto y promueve la superación de estereotipos, así como la formación integral de la persona.

JUEGOS DE INTEGRACIÓN Y SOCIALIZACIÓN

Fortalecen las primeras relaciones interpersonales que se dan en la formación de un nuevo grupo, creando ambientes favorables de trabajo mediante el conocimiento que los alumnos hacen de sí mismos a través de la acción motriz.

JUEGO LIBRE O ESPONTÁNEO

Actividad lúdica que el niño realiza sin la intervención del docente.

JUEGO MODIFICADO

Aunque posea unas reglas de inicio, ofrece un gran margen de cambio y modificación sobre la marcha, así como la posibilidad de construir y crear nuevos juegos. Además, mantendrá en esencia la naturaleza del juego deportivo (por lo tanto también su táctica) (véase Devís, 1992).

JUEGO PARADÓJICO

Retoma la iniciación deportiva, cuyas reglas exigen la realización de interacciones motrices dotadas por la ambigüedad y la ambivalencia, y culmina en efectos contradictorios e irracionales. Esta dinámica paradójica deriva del sistema de interacción generado por la lógica interna del juego y, sobre todo, de la red de comunicaciones motrices. De hecho, la ambivalencia ya está presente en algunos códigos de juego, donde cada participante es libre de elegir a sus compañeros y sus adversarios en cualquier momento, e incluso de cambiarlos eventualmente en el transcurso del juego (véase Parlebas, 2001).

JUEGO DE PERSECUCIÓN

Desarrolla en los alumnos habilidades motrices, porque permite realizar diferentes desplazamientos y, por lo tanto, adquirir conocimientos de las capacidades físico-motrices de los otros.

JUEGO DE REGLAS

Da acceso a la realidad social y transita de la imposición e imitación a la autonomía y a la comprensión del sentido de la regla, como contenido y como medio para la relación entre las personas que juegan. La regla introduce una forma de juego organizado a partir de la interrelación entre los jugadores y describe una lógica de comportamientos que se harán dependientes del sistema al que pertenece. Así, los roles de juego serán los que, normalmente, se esperan y encajan en las expectativas concordantes con el sistema juego de regla (véase Navarro Adelantado, 2002).

JUEGO SENSORIAL

Actividad lúdica, de poca intensidad, que desarrolla los sentidos, el conocimiento corporal, la estructuración espacio-temporal, la coordinación motriz y la expresión verbal y corporal, además de otros ámbitos cognitivos (memoria, inteligencia, creatividad, atención, etc.), con el objetivo fundamental de la interacción grupal e integración social. Se clasifican en: *a)* percepción visual, *b)* percepción auditiva, *c)* percepción táctil y *d)* olfato y gusto.

JUEGO SIMBÓLICO

Introduce al niño en el terreno de la simbolización o de la acción del pensamiento de representar en la mente una idea atribuida a una cosa; por lo tanto, es proyección exterior del sujeto que simboliza, lo que comporta otorgar significado a aquello que constituye el símbolo. Para acceder a la simbolización, o la utilización de símbolos es necesario manipular algo; es decir, el uso de alguna idea u objeto, y no sólo manejarlas físicamente; en cualquiera de estas opciones hay simbolización. Al ser el símbolo una atribución, supone la separación entre pensamiento y acción, ya no es acción por la acción, sino símbolo para la acción o acción por el símbolo (véase Navarro Adelantado, 2002).

JUEGOS TRADICIONALES

Son los que van perdurando de generación en generación, de abuelos a padres, de padres a hijos, manteniendo su esencia aunque vayan teniendo ciertas modificaciones; en ellos se descubren importantes aspectos históricos y culturales de nuestras propias raíces. Se caracterizan por ser anónimos, en cuanto no hay un autor conocido; si bien se estima el origen de muchos, es cierto que se desconoce su autor mismo. Son universales, pues es posible encontrarlos en todas partes del mundo.

PROYECTO

Conjunto articulado y coherente de actividades orientadas a alcanzar uno o varios objetivos, siguiendo una metodología definida, para lo que se requiere de un equipo de personas, así como de otros recursos, que prevé el logro de determinados resultados sin quebrantar las normas y buenas prácticas establecidas, y cuya programación en el tiempo responde a una duración determinada.

RALLY

Las tareas a cumplir en esta estrategia didáctica serán de carácter ludo-sociomotriz, pudiendo ser cognitivas. Si se utilizan estas últimas se procurará relacionarlas con la actividad física, es decir, que las claves, las señales o los códigos se referirán a aspectos abordados en la clase de Educación Física.

TALLER

Es una metodología de trabajo en la que se integran la teoría y la práctica. Se caracteriza por la investigación, el descubrimiento y el trabajo en equipo que se distingue por el acopio (en forma sistematizada) de material especializado acorde con el tema tratado, teniendo como fin la elaboración de un producto. Se enfatiza en la solución de problemas, capacitación, y requiere la participación activa de los asistentes.

Distintos tipos de evaluación

EVALUACIÓN

Valoración que se emite sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, una vez recabados una serie de datos, en relación con los objetivos educativos que se pretenden alcanzar. La evaluación implica al propio proceso y no se trata sólo de emitir solamente un juicio terminal del mismo, sino que las actividades de evaluación están incluidas dentro de las propias actividades de enseñanza y aprendizaje (véase *Diseño curricular base del MEC, 1989*).

EVALUACIÓN CRITERIAL

En este tipo de evaluación se comparan el rendimiento o los resultados logrados por un alumno con los obtenidos por él mismo en otros momentos, evaluando el avance hacia el objetivo propuesto y la distancia que lo separa de él con respecto de un criterio prefijado.

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Actividad de evaluación que se realiza antes de empezar el proceso de enseñanza y de aprendizaje dentro de la práctica educativa, integrada y dirigida hacia el conocimiento de la realidad para identificar aprendizajes previos que marcan el punto de partida para el nuevo aprendizaje, y/o que sirve como base de ulteriores decisiones.

EVALUACIÓN FORMATIVA

Acción integrada en el proceso educativo que sirve como base para tomar decisiones respecto de las opciones y acciones que se van presentando conforme avanzan los proceso de enseñanza y aprendizaje. Promueve, en primer término, la participación y las relaciones interpersonales entre alumnos y docentes. Su finalidad es que los alumnos reconozcan sus progresos y limitaciones.

Entre los procedimientos de evaluación formativa se destacan la autoevaluación y la coevaluación.

- **AUTOEVALUACIÓN:** la propia persona realiza la evaluación, lo cual implica que los alumnos tomen la responsabilidad de monitorearse a sí mismos y hacer juicios sobre diversos aspectos de su aprendizaje, lo cual requiere que reflexionen acerca de lo que están aprendiendo en una gran variedad de formas. También los ubica en una posición donde puedan reconocer sus fortalezas y debilidades, y sean capaces de hacer planes para un mejoramiento futuro.
- **COEVALUACIÓN:** consiste en evaluar el desempeño de un estudiante, a través de sus propios compañeros. La meta es involucrar a los alumnos en la evaluación de los aprendizajes, retroalimentar a sus compañeros y, por lo tanto, sea un factor para la mejora de la calidad del aprendizaje. El uso de la coevaluación anima a los estudiantes a sentirse parte de una comunidad y los invita a que participen en los aspectos claves del proceso educativo, haciendo juicios críticos acerca del trabajo de los demás.

EVALUACIÓN NORMATIVA

Supone la valoración de un sujeto en comparación con el nivel o rendimiento del grupo al que pertenece. Es válida cuando se pretende determinar en qué posición se encuentra al alumno respecto de su grupo; en este caso, las normas de valoración estarán en función directa de lo que el conjunto de alumnos domina o deja de dominar.

EVALUACIÓN SUMATIVA

Consiste en una práctica recomendable para saber si el nivel de aprendizaje alcanzado por los alumnos, en función de determinados contenidos, es suficiente para abordar con garantías de éxito el aprendizaje de otros contenidos relacionados con los primeros.

BIBLIOGRAFÍA

- Aisenstein, Angela y Nancy Ganz (2002), *La enseñanza del deporte en la escuela*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.
- Arnold, P.J. (2000), *Educación física, movimiento y currículo*, España, Morata.
- Blázquez, D. et al. (1995), *La iniciación deportiva y el deporte escolar*, Barcelona, INDE.
- Bottini, Pablo (comp.) (2000), *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*, España, Miño y Dávila Editores.
- Cagigal, J. M. (1979), *Cultura intelectual y cultura física*, Argentina, Kapeluz.
- (1978), “Bases antropofilosóficas para una educación física”, en *Cultura intelectual y cultura física*, Argentina, Kapeluz.
- Cailliois, R. (1994), *Los juegos y los hombres*, México, FCE.
- Capel, Susan y Jean Leah (2002), *Reflexiones sobre la educación física y sus prioridades*, México, SEP.
- Castañer Balcells, Marta (2000), *Expresión corporal y danza*, Barcelona, INDE.
- (1996), *La educación física en la enseñanza primaria*, Barcelona, INDE.
- Devís Devís, José (1992), *Nuevas perspectivas curriculares en educación física, la salud y los juegos modificados*, Barcelona, INDE.
- Díaz Lucea, Jordi (1998), *El currículum de la educación física en la reforma educativa*, España, INDE.
- (1999), *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*, España, INDE.
- Florence, Jacques (2000), *Tareas significativas en educación física escolar*, España, INDE.
- Furlán, Alfredo (1996), “El lugar del cuerpo en una educación de calidad”. Disponible en: www.efdeportes.com/efd13/afurlan.htm
- García, Hoz Víctor (1996), *Personalización en la educación física*, Madrid, Rialp.
- Gómez, Jorge (2002), *La educación física en el patio. Una nueva mirada*, Argentina, Stadium.
- Gómez, Raúl H. (2003), *El aprendizaje de las habilidades y esquemas motrices en el niño y el joven*, Argentina, Stadium.
- (2002), *La enseñanza de la educación física. En el nivel inicial y el primer ciclo de EG*, Argentina, Stadium.
- (2004), “Transposición didáctica y discursos sobre el cuerpo: una mirada a la construcción curricular en educación física”. Disponible en: <http://www.efdeportes.com>
- Grasso, Alicia (2003), *El aprendizaje no resuelto en educación física*, Argentina, Novedades Educativas.
- (2005), *Construyendo identidad corporal*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Kirk, David (1990), *Educación física y currículum*, España, Universidad de Valencia.

- “La ciencia de la motricidad humana (CMH) como área autónoma de conocimiento. Trayectorias desde la Red Internacional de Investigadores”, en “Motricidad humana”, *Integração*, núm. 46, jul.-sep., 2006.
- Learreta, Begoña (coord.) (2005), *Los contenidos de expresión corporal*, Barcelona, INDE.
- Lleixa, A. Teresa (2002), *Multiculturalismo y educación física*, España, Paidotribo.
- Manen, Max Van (1998), *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*, Barcelona, Paidós Ibérica.
- Navarro, Vicente (2002), *El afán de jugar. Teoría y práctica de los juegos motores*, Barcelona, INDE.
- Omeñaca, Raúl (2001), *Explorar, jugar, cooperar*, España, Paidotribo.
- Onofre, Ricardo (2003), *Educación física desde una perspectiva constructivista*, España, INDE.
- Parlebas, Pierre (2001), *Léxico de praxiología motriz*, España, Paidotribo.
- Pastor Pradillo, J. L. (2002), *Fundamentación conceptual para una intervención psicomotriz en educación física*, Barcelona, INDE.
- Pavia, Víctor (2000), *Señores entren al patio*, Argentina, Educo.
- Ruiz Pérez, Luis (1995), *La competencia motriz*, España, Gymnos.
- Sales Blasco, J. (2001), *La evaluación de la educación física en primaria*, España, INDE.
- Sánchez Bañuelos, F. (2003), *Didáctica de la educación física*, España, Prentice Hall.
- Sassano, Miguel (2003), *Cuerpo, tiempo y espacio. Principios básicos de la psicomotricidad*, Argentina, Stadium.
- Schmelkes, Sylvia (2004), *La formación de valores en educación básica*, México, SEP.
- Schmidt, R. A. (1988), *Motor Control and Learning: a Behavioral Emphasis*, 2a. ed., Champaign, Human Kinetics Publi.
- SEP (2002), *Plan de estudios para la licenciatura en Educación Física*, México.
- (2006), *Plan de estudios 2006. Educación básica. Secundaria*, México.
- Sicilia, Álvaro (2005), *La otra cara de la enseñanza. La educación física desde una perspectiva crítica*, España, INDE.
- Stoke, Patricia (1994), *La expresión corporal*, España, Paidós.
- Stoke, Patricia y Ruth Harf (1987), *Expresión corporal en el jardín de infantes*, España, Paidós.
- Trigo, Eugenia (2000), *Manifestaciones de la motricidad*, España, INDE.
- (colab.) (1999), *Creatividad y motricidad*, España, INDE.
- (2000), *Fundamentos de la motricidad*, Madrid, Gymnos.
- Vázquez, Benilde (1989), *La educación física en la educación básica*, Madrid, Gymnos.
- (coord.) (2001), *Bases educativas de la actividad física y el deporte*, España, Síntesis.
- Velázquez, Carlos (2006), *Educación física para la paz. De la teoría a la práctica diaria*, Madrid, Miño y Dávila Editores/La Peonza Publicaciones.



EDUCACIÓN ARTÍSTICA

INTRODUCCIÓN

La asignatura de Educación Artística en educación primaria tiene la finalidad de brindar a los alumnos referentes que les permitan desarrollar el pensamiento artístico, que se entiende como el proceso de interpretación y representación de ideas, sentimientos y emociones que proporcionan los lenguajes artísticos, al estimular la sensibilidad, la percepción y la creatividad, utilizando como medio la experiencia estética. Por lo que es importante proporcionarles elementos para comprender y apreciar las manifestaciones artísticas y culturales, tanto del entorno como de otros contextos, que coadyuven a la construcción y el fortalecimiento de su identidad personal, así como la valoración del patrimonio cultural como un bien colectivo.

La curiosidad, la indagación y el descubrimiento del mundo son aspectos que forman parte de la historia de los seres humanos, con ellos se logra que la búsqueda de explicaciones sobre la realidad permita aprendizajes profundos y la posibilidad de obtener un conocimiento personal. Así, los temas que guían el trabajo de los diferentes lenguajes artísticos, giran alrededor del alumno, del conocimiento de sí mismo y de sus relaciones con el medio, se establecen por ciclo escolar y aparecen como: *Mi cuerpo, mis emociones y yo*, para primero y segundo grados; *Yo, los objetos y mi entorno*, para tercer y cuarto grados; *Yo y los otros*, para quinto y sexto grados. Con esta asignatura se pretende que niño y niña se acerquen a la comprensión del entorno que los rodea; para ello es indispensable que primero se descubran ellos mismos, a partir de reconocerse como seres únicos, con potenciales y características propias, capaces de expresar ideas, sentimientos y emociones, de compartir sus inquietudes y, después de ello, reconocer el mundo que los acompaña, valorarlo y respetarlo, para llevarlos al encuentro de la riqueza de la diversidad.

El segundo grado es importante en la formación de los alumnos, debido a que es un primer cierre de consolidación de conocimientos, habilidades y actitudes que les serán significativas para su continuo aprendizaje. Los niños en esta etapa son conscientes de sus avances y logros por lo que cada día adquieren mayor confianza en sí mismos. Sus habilidades de percepción, comunicación, coordinación psicomotora y de relación se reflejan respectivamente en la capacidad de captar cualidades visuales más específicas, en el uso de vocabulario más complejo, en la realización de movimientos definidos, en la capacidad para relacionarse en diferentes grupos sociales: familia, escuela y amigos que sirven a la expresión de ideas, sensaciones y emociones de forma significativa.

En esta etapa la imaginación, la curiosidad y el espíritu de indagar se encaminan hacia temas de su propio interés, para descubrir el entorno y los objetos que lo forman.

Por lo anterior, en este grado los alumnos podrán comprender en artes visuales que las formas se crean a partir de puntos y líneas. En danza la exploración de movimientos se orientará en torno al descubrimiento de planos y ejes corporales. Las cualidades del sonido: pulso, ritmo e intensidad lograrán que en música, los alumnos reconozcan, evoquen y construyan paisajes sonoros e interpreten canciones. Al observar su entorno descubrirán cualidades que les permitan identificar personajes que existen en ellos, acercándose por medio de la experimentación teatral.

La importancia del juego como medio de conocimiento

La actividad lúdica es sin duda una fuente de creatividad presente en la vida del ser humano. El juego estimula el desarrollo del pensamiento, y su relación con la realidad provoca que niños y niñas contacten con su vida recreando situaciones a partir del despliegue de su imaginación y sensibilidad. Al jugar, los alumnos disfrutan construyendo historias que los llevan a interactuar con los otros, a partir de ellos mismos, lo que propicia el autodescubrimiento y la creación individual y colectiva, favoreciendo el diálogo y la toma de acuerdos.

Con esta asignatura el profesor tiene múltiples posibilidades de mediar los conocimientos a través del juego; las diversas formas en que los niños y las niñas juegan, los lleva al desarrollo de aprendizajes significativos, así como a ponderar la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y las reglas espontáneas y consensadas como vías para aceptar y comprender la diversidad de expresiones.

El programa pretende que los alumnos se acerquen y hagan suyos los lenguajes artísticos (teatro, música, artes visuales y expresión corporal y danza). El juego amplía la posibilidad de experimentar libremente a través de éstos, fortalece el desarrollo de nuevos conocimientos y favorece la comprensión del mundo social y natural en forma significativa, además de una actitud orientada hacia el estudio, el disfrute y la expresión; vigoriza el reconocimiento del valor del hecho artístico y el de otras formas de manifestación despertando su curiosidad y promoviendo el principio de que en la educación, el arte es, y siempre debe ser, inclusivo.

ENFOQUE

Frente a los numerosos desafíos que plantea el siglo XXI, dominado por la globalización, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad avance hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.

En ese sentido, el alumno posee un gran potencial, que requiere ampliarse para enfrentar y responder a diversas situaciones que se presentan en su vida; lograrlo dependerá

en gran medida de los conocimientos que adquiera, de las habilidades que desarrolle y de las actitudes y valores que ponga en práctica durante su educación básica. Por ello, es necesario que la escuela inculque el gusto y el placer de aprender, así como la curiosidad y la capacidad de aprender a aprender.

Lograr que la educación básica contribuya al despliegue completo de un hombre con estas características, implica el desarrollo de competencias para la vida, en los diversos campos del saber humano, incluyendo las artes.

Una competencia implica un saber hacer (habilidades), con saber (conocimiento), y la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en marcha de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas, de ahí que la prioridad de la educación sea concebirla como un todo que obedece a cambios permanentes a lo largo de la vida.

Para atender a la necesidad de ofrecer a los niños la mayor cantidad de oportunidades de descubrimiento y experimentación en el área artística y cultural, la educación artística brinda las posibilidades para que el alumno ponga en práctica conocimientos, habilidades y actitudes específicas, a partir de su visión sensible del mundo, sea real o imaginario, y a lo que Jacques Delors sumaría: “el no dejar de explorar ninguno de los talentos que, como tesoros, están enterrados en el fondo de cada persona: el raciocinio, la memoria, la imaginación, las aptitudes físicas, el sentido de la estética y la facilidad para comunicarse con los demás, lo que viene a confirmar la necesidad de comprenderse mejor a uno mismo” (UNESCO, 1996).

Competencia a desarrollar en el programa de Educación Artística

El trabajo con los contenidos de esta asignatura pretende desarrollar específicamente la *competencia cultural y artística*, cuyas manifestaciones se encuentran alineadas a las cinco competencias para la vida (para el aprendizaje permanente, manejo de la información, manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad) y a los rasgos del perfil de egreso de educación básica. Favorecer el desarrollo de competencias se refiere a utilizar los conocimientos, habilidades y actitudes en desempeños concretos de la vida. Al hacerlo, se logra que el estudiante responda a conflictos cognitivos.

La competencia cultural y artística es la capacidad de comprender y valorar críticamente las manifestaciones culturales y artísticas propias y de los otros en respuesta a las demandas que se producen en el entorno.

Esta competencia se manifiesta cuando el alumno:

- Aprecia y comprende las formas de representación (lenguajes) de las manifestaciones artísticas.

- Emplea y disfruta el arte como lenguaje para comunicar sus pensamientos y emociones.
- Valora la riqueza de las manifestaciones artísticas y culturales propias y de los otros, y contribuye a su preservación.
- Participa activa y plenamente en el mundo del arte y la cultura como creador y espectador.

La educación artística brinda la posibilidad de expresar y comunicar emociones, ideas y conceptos de diferente manera, reconocer el mundo y sus diferentes manifestaciones, ofrecer respuestas creativas a situaciones y problemáticas diversas, asimismo promueve el reconocimiento de las manifestaciones culturales que permiten percibir y comprender la transformación de la vida de los hombres y sus pueblos. El tratamiento pedagógico de la educación artística requiere dar respuesta a la proyección unitaria de la persona, al brindar educación con calidad, pertinencia y equidad a cada uno de los alumnos, respetando sus capacidades y estilos de aprendizaje, tomando en cuenta el desarrollo del niño y los conocimientos específicos de la disciplina.

Para evitar en lo posible la tradicional fragmentación de contenidos de los diferentes lenguajes artísticos, se considera necesario interrelacionarlos. La tarea es compleja, pues se deben integrar las artes visuales, la expresión corporal y danza, la música y el teatro, en el entendido de que cada uno tiene dominios y conocimientos propios. Este programa concibe a las artes como una unidad, en la cual el conjunto de sus elementos permite ver a la educación artística desde una perspectiva integral.

La educación artística presenta posibilidades de trabajo diversas según las características del grupo. La flexibilidad de este programa permite que una clase se pueda diseñar tomando en cuenta conocimientos, habilidades, actitudes y valores de los diferentes lenguajes artísticos.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

El propósito general de la enseñanza de la Educación Artística en la educación primaria es que los alumnos participen en diversas experiencias estéticas, obtengan conocimientos generales de los lenguajes artísticos, los disfruten y se expresen a través de ellos, para lo cual es necesario:

- Desarrollar el pensamiento artístico mediante la sensibilidad, la percepción y la creatividad, a través de la experiencia estética.
- Apremiar la cultura, lo que le permitirá fortalecer la construcción de su identidad personal y valorar el patrimonio cultural como un bien colectivo.

PROPÓSITO SEGUNDO GRADO

En segundo grado se pretende que los alumnos:

- Integren los elementos que caracterizan a las formas, movimientos y ritmos en creaciones artísticas diversas.
- Representen y expresen mediante paisajes sonoros, visuales, corporales y verbales múltiples entornos y valoren lo que de ellos observan.

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

El programa se organiza en cinco bloques, en los que se señala un tema por ciclo, aprendizajes esperados por lenguaje artístico, contenidos, ejes de enseñanza y aprendizaje y orientaciones didácticas, como se explica a continuación.

Tema. Guía el trabajo de los diferentes lenguajes artísticos. Se estructuran por ciclo escolar: Mi cuerpo, mis emociones y yo, para primero y segundo grados; Yo, los objetos y mi entorno, para tercer y cuarto grados; Yo y los otros, para quinto y sexto grados. Los temas se definen partiendo de que el alumno reconozca su cuerpo físicamente y descubra que es capaz de expresar ideas, sentimientos y emociones de modos distintos. A partir del reconocimiento de sí mismo y de sus posibilidades de expresión, el niño interactúa con la naturaleza y con los objetos que le rodean, descubriendo y reflexionando cuál es su relación con ellos para, finalmente, considerar su vínculo con otras personas incluidas familia, amigos, comunidades y culturas.

Aprendizajes esperados. Indican lo que se espera que el alumno aprenda como resultado del trabajo didáctico que se realice a lo largo de un bloque, con la intención de aproximarse al desarrollo de competencias para la vida necesarias como parte de su trayecto por la educación básica.

Contenidos. Los contenidos del programa están organizados en cinco bloques. Cada bloque contiene cuatro apartados, uno por cada lenguaje artístico, alineados a tres ejes de enseñanza y aprendizaje: Apreciación, Expresión y Contextualización que orientan el trabajo del campo de las artes. Su presentación en un cuadrante tiene la intención de que el profesor visualice los contenidos de cada lenguaje artístico de manera holística, de tal modo que le permita abordarlos a partir de la integración de los mismos, sin forzar su interacción.

Ejes de enseñanza y aprendizaje. Para dar continuidad al campo formativo de expresión y apreciación artística que se trabaja en preescolar, en educación primaria se tomarán en cuenta éstos y se suma el de contextualización, como una forma de enlace entre estos elementos y el nivel educativo de secundaria.

- *Apreciación.* Se refiere a la identificación de los diferentes materiales y las propiedades disciplinarias de un lenguaje artístico. Compromete a los alumnos a analizar los caminos que les permiten aproximarse al arte (técnica, forma, contenido), lo que requiere de su participación activa y de la de los docentes, por medio del diálogo crítico (observar el arte requiere pensar). Los conocimientos amplían sus posibilidades artísticas y sus expectativas como miembros de una sociedad; los adentra en una relación hombre/naturaleza, en cuyo vínculo se genera un mayor arraigo cultural y una mayor comprensión de la relación entre lo universal, lo particular y lo singular; además, les sirven de estímulo para desarrollar el pensamiento creativo. El propósito formativo de este eje es que el alumno identifique y reconozca en la creación artística los colores, las formas, las texturas, los sonidos, los movimientos o cualquier otra propiedad de los lenguajes artísticos.
- *Expresión.* Se refiere a la posibilidad de comunicación que manifiesta ideas y sentimientos a través de los lenguajes artísticos que se concretan en una creación artística. El propósito formativo de este eje es que el alumno integre una idea o un sentimiento por medio de su propia manifestación creadora con el uso de diferentes elementos y medios artísticos.
- *Contextualización.* Corresponde a la relación que se establece entre el alumno y las expresiones y/o manifestaciones culturales en un momento, espacio y contexto determinados. El propósito formativo de este eje es que el alumno comprenda el mundo inmediato y desarrolle capacidades para actuar en los diferentes contextos, de acuerdo con sus propios recursos y creaciones. Asimismo, a través de este eje se promueve que reconozca y valore la existencia de múltiples expresiones artísticas, la variedad de pensamientos, géneros y opiniones que conforman una sociedad, lo que le permitirá comprender y expresar el acontecer de su cotidianidad, las circunstancias en las que ocurre y la multiculturalidad de la que forma parte; de esta manera, se fortalece su sentido de pertenencia e identidad.

Orientaciones didácticas

Tienen la finalidad de brindar al maestro recomendaciones para facilitar la lectura, fortalecer y ampliar su conocimiento, la interpretación y el manejo de los contenidos de los diferentes lenguajes artísticos propuestos por grado escolar, de tal modo que contribuyan al logro de los aprendizajes esperados.

Promueven la reflexión del docente respecto a su rol como mediador y guía del proceso de enseñanza y aprendizaje durante el desarrollo de proyectos de trabajo con los diferentes contenidos de Educación Artística. En este sentido, las orientaciones didácticas tienen un carácter flexible, debido a que la experiencia del docente le permite enriquecer y crear nuevas o diferentes estrategias didácticas, tomando en cuenta las características, necesidades y condiciones del grupo, la escuela y la comunidad donde se desarrolla el proceso educativo.

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

Propuesta metodológica

Los diferentes lenguajes artísticos representan la oportunidad de diseñar y desarrollar situaciones didácticas donde se detonen experiencias de aprendizaje, que les permitan a niñas y niños adquirir conocimientos y movilizar el saber, las habilidades y actitudes que están construyendo. Esto se da cuando la situación didáctica guía al alumno a explorar, indagar, observar, reconocer relaciones, establecer acuerdos.

Las situaciones didácticas pueden darse a partir de la integración de los lenguajes artísticos. El propósito es ayudar a los estudiantes a identificar cómo las formas expresivas de cada lenguaje tiene puntos de encuentro, es decir, conceptos que comparten pero que se experimentan de modo distinto.

Para que una situación didáctica sea adecuada se establece la intención (lo que es necesario que aprendan los alumnos), se crean ambientes propicios (se prevén y adecuan las condiciones necesarias) donde los alumnos se encuentren frente a retos y desafíos, realicen sus aproximaciones, y de ese modo movilicen sus recursos cognitivos, psicomotores, sensoriales, sociales y afectivos de forma creativa, sean capaces de explicar lo que realizaron, reflexionen sobre lo aprendido y reconozcan sus logros y aprendizajes.

En otro momento el desafío debe ser mayor, se propicia que los alumnos en colaboración establezcan proyectos, en este caso, de ensamble artístico. El proyecto de ensamble artístico es una propuesta conjunta elaborada por los alumnos con la guía y apoyo del docente. La finalidad de los proyectos es desarrollar un tema que sea propuesto por los alumnos y que responda a sus inquietudes e intereses, utilizando los conocimientos, habilidades, actitudes y valores aprendidos y desarrollados en el estudio de los diferentes lenguajes artísticos. El ensamble detona situaciones en las que el alumno se pone en contacto con la realidad y la fantasía, y proyectarlo plantea una forma de concretar y poner en práctica ideas de diferentes personas que se reúnen para discutir y acordar acerca de lo que conviene hacer, con qué elementos, cómo desarrollarlo, cuándo y para qué realizarlo.

En el proyecto de ensamble artístico, la comprensión de conocimientos y habilidades adquiridas se transforma en universos de comunicación y participación que posibilitan el desarrollo de actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas, que los lleva a ser creadores y partícipes de su propio proceso de aprendizaje, por medio de experiencias significativas. Además, permite valorar en el alumno el aprender a ser, aprender a aprender, aprender a convivir y aprender a hacer de manera integrada, respondiendo así, a través de la imaginación y la creatividad, al desarrollo de la competencia artística y cultural. Su finalidad obedece a la solución de tareas con contenido productivo, en donde se conjugue lo intelectual con lo emocional.

Papel del docente

A través del programa de Educación Artística, los espacios cotidianos se transforman en áreas alternativas con ambientes propicios para desarrollar en el alumno la disposición hacia el aprendizaje de los lenguajes artísticos. Lo anterior requiere de contextos educativos en los que prevalezcan actitudes de respeto y colaboración. Por lo que es necesario que el profesor muestre disposición, curiosidad, interés y entusiasmo por lo que dicen y hacen los niños para guiarlos durante su proceso de aprendizaje, lo que les permitirá aprender de él y con él, a fin de desarrollar las competencias para la vida. En consecuencia, es indispensable que el docente promueva la confianza y el interés de los niños para que se organicen, tomen acuerdos, concreten las tareas necesarias y enlacen los proyectos parciales en la concreción de un trabajo colectivo. Adicionalmente, es necesario que se fomente la participación de todos los alumnos y la colaboración de la familia y de la comunidad educativa.

Un maestro que vive y disfruta en el hacer, logra que el alumno viva y disfrute aprendiendo, por lo que se requiere que:

- Impulse a los alumnos a que sean creadores y espectadores críticos, a partir de la reflexión, brindando libertad para expresar ideas y tomar decisiones.
- Permita a los alumnos que expresen ideas, sentimientos y emociones sobre su realidad y experiencias, moderando opiniones y comentarios para ayudarlos a escuchar, y a reflexionar sobre los diferentes puntos de vista, de tal modo que en conjunto elaboren conclusiones.
- Reconozca que cada alumno tiene diversas formas de pensar, de ser, de hacer, y que requiere ser valorado orientando sus potencialidades y proporcionándole oportunidades de desarrollo tomando en cuenta sus diferencias.
- Acompañe a los alumnos en su desarrollo de la imaginación y de aprendizaje, observando sus logros y dificultades, favoreciendo la reflexión sobre el logro en el proceso y la conclusión de obras producidas por ellos.

Participación del alumno

La participación del alumno en la Educación Artística consiste en:

- Descubrirse como agente activo y propositivo que participa en su proceso de aprendizaje, a través de la exploración con los diferentes lenguajes artísticos, valorando sus capacidades físicas y sensoriales.
- Aceptar desafíos psicomotores, intelectuales y sociales que le permitan comprometerse en la realización de proyectos de los que obtiene logros, éxitos, retos y a veces también fracasos, de los cuales aprende y supera.

- Desarrollar la capacidad y actitudes de disposición, colaboración, responsabilidad, compromiso y confianza, consigo mismo y con sus compañeros para lograr objetivos colectivos e individuales en el desarrollo de los proyectos de ensamble artístico.
- Emplear la imaginación y el pensamiento creativo en diferentes esferas y actividades a través de la sensibilidad y percepción como parte del desarrollo del intelecto y la razón.
- Expresar ideas y emociones de forma personal a partir de la interiorización de los conceptos y sensaciones que le aporten los distintos lenguajes artísticos, y apreciar la diversidad de ideas y de expresiones.
- Establecer y asumir sus propios códigos de convivencia a partir de valores, que le permitan apreciar el trabajo propio y de los otros, así como el intercambio de ideas y propuestas.
- Desarrollar confianza para presentar sus trabajos a otras personas, descubriendo la fuerza de sus palabras, ideas, movimientos y creaciones visuales y musicales a través del pensamiento y el hecho artístico.

El aprendizaje debe ser afectivo y efectivo

El arte, entendido en sí mismo como una forma de adquirir conocimientos, y la asignatura de Educación Artística, como un modelo donde comprenderlos, favorecen el desarrollo de competencias particulares que, en su conjunto, fortalecen el perfil de egreso de la educación básica promoviendo en el alumno:

- El respeto, considerado como un valor universal, a través de la acción de mirar al otro como es y valorando la riqueza de lo diverso.
- Reconocer y respetar las diferentes intenciones y formas de expresión artística, como parte de un crisol de pensamientos.
- La colaboración entre pares, donde el intercambio de opiniones para realizar proyectos colectivos se estima como una forma de enriquecer el trabajo y el aprendizaje.
- El autorreconocimiento por el desempeño y esfuerzo en el trabajo realizado, como medio para fortalecer su autoestima.
- El interés y disfrute de experimentar la variedad de ambientes y expresiones culturales con los que puede comunicar, de forma espontánea y crítica, ideas, sentimientos y emociones.
- La participación en retos que le sean interesantes, atractivos y le inviten a utilizar los recursos disponibles, tanto personales como ambientales y materiales.
- La capacidad de encontrar sus propias soluciones, resolver problemas de forma autónoma reconociendo las distintas maneras de enfrentarse y responder a una misma situación, ya sea en lo individual, en pares o en grupo.

- La capacidad de argumentar y valorar sus diferentes creaciones y producciones, al observar las cualidades de la obra y emitir juicios de valor utilizando los conocimientos aprendidos.
- La capacidad de reflexionar sobre las experiencias vividas y sobre su propio proceso de aprendizaje.

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

En esta asignatura la evaluación adquiere una especial relevancia, porque a través de su realización se observa el desarrollo gradual de los aprendizajes, por lo tanto es necesario hacerla de forma cualitativa donde se reconozcan y valoren el desempeño y trabajo de los alumnos.

La evaluación se entiende como el proceso mediante el cual se obtiene información sobre el desarrollo del aprendizaje de los alumnos, los conocimientos adquiridos, las habilidades, actitudes y valores desarrollados, con la intención de reconocer lo que es capaz de hacer; por lo que proporciona al maestro elementos para identificar los niveles de logro de los alumnos.

Evaluar permite reconocer las capacidades propias y de otras personas, ampliar la visión constructiva al aportar ideas y sugerencias al apreciar, valorar y mejorar los procesos de diseño y construcción de creaciones, los cuales representan experiencias favorables en el desarrollo de la competencia cultural y artística, misma que contribuye con las competencias para la vida.

En Educación Artística se busca que los alumnos y el maestro, se apropien de los conceptos y conocimientos de los diferentes lenguajes artísticos, además de desarrollar habilidades para la observación, argumentación y reflexión que los lleva a emitir opiniones informadas y críticas, en el proceso mismo de evaluar, al ser evaluado, autoevaluarse y evaluar a los otros (heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación), por ello, participan en el proceso de evaluación el maestro y los alumnos.

Algunos aspectos que se pueden observar en el trabajo de los alumnos para ser evaluados son:

- El conjunto de procedimientos que utilizan para lograr un propósito estético-artístico determinado, tomando en cuenta el proceso de creación y el producto final. Es importante que el maestro se dé cuenta cómo el alumno se va apropiando gradualmente de los diferentes lenguajes artísticos.
- El grado de inventiva en el proceso y los productos. Se refiere al desarrollo de la creatividad del niño, es decir, saber cómo resuelve situaciones y reflexiona sobre sus procesos de logro.
- La expresividad estética, reflejada en la forma sobre cómo los alumnos hacen uso de los medios, materiales y herramientas de los lenguajes artísticos.
- La valoración que da el alumno a las manifestaciones culturales de su entorno y del mundo.

Con lo anterior el docente puede recuperar información necesaria que apoye las formas en las que organiza su práctica docente y mejorarla, por lo que es importante tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- Conocer el nivel de logro educativo de los aprendizajes de sus alumnos.
- Identificar los intereses y las necesidades educativas de sus alumnos, como áreas de oportunidad para seguir aprendiendo.
- Valorar la participación del alumno en el estudio de la educación artística como creador, productor, diseñador, espectador y crítico, encaminada al desarrollo de nuevos públicos para el arte.
- Reconocer las competencias docentes, lo que se refiere al dominio y práctica de formas de enseñanza acordes a las necesidades de sus alumnos a partir del programa de Educación Artística.
- Orientar los procesos continuos y finales en la toma de decisiones que respondan a las necesidades específicas de los alumnos.

Es necesario recuperar la información relevante y útil, que refleje lo que el alumno ha logrado, preguntando a los alumnos en los momentos de acción y estudio en el aula, ¿qué es lo que está sucediendo?, ¿qué es lo que hacen? y ¿por qué lo hacen de esa forma?, ya que es a través de la comunicación con ellos como se puede conocer el nivel de adquisición de los aprendizajes propios de las artes y su utilización pertinente en diferentes situaciones.

La observación, la argumentación, el cuestionamiento, la reflexión de lo sucedido y el análisis de sus producciones es lo que permite la retroalimentación del maestro con los niños. A continuación se explica cada una:

- La observación implica mirar con atención lo que saben los niños, cómo utilizan lo que saben para explorar, indagar, conocer y resolver situaciones en lo individual y en el trabajo colaborativo. La observación puede realizarse dentro de la participación en las actividades o sólo como espectador.
- La argumentación se refiere a la acción de comentar lo que sucedió o se realizó; es una forma de validar, de justificar lo que se piensa o se hace. Sucede cuando los alumnos exponen su trabajo ante los demás y describen cómo lo realizaron y explican por qué y para qué ejecutaron tal o cual acción o producción. Exponen abiertamente sus opiniones y escuchan las opiniones y propuestas de los demás, de esta forma no sólo se enriquece su trabajo, también exploran y reconocen diversas formas de pensar y de hacer, ejercitan el juicio crítico y conocen formas diferentes de percibir y conocer el mundo.
- El análisis de las producciones ayuda a saber cómo trabajan los niños y qué son capaces de hacer, indican las particularidades en el uso y conocimiento de materiales y formas de hacer, asimismo muestra las áreas de interés que expresan. Permite el

tratamiento del error como una experiencia formativa y como una oportunidad para realizar tareas y acciones de forma nueva y diferente.

Algunos instrumentos que permitirán realizar la evaluación son:

- Portafolios
- Bitácora o diario de clase
- Rúbrica
- Guía de observación
- Cuestionarios de opinión y entrevistas
- Registros de logros relevantes
- Fotografías, videos, audios, entre otros.

La evaluación se realiza al inicio, como diagnóstico, para reconocer los conocimientos previos de los alumnos e identificar necesidades y expectativas así como intereses y gustos de ellos. Asimismo, durante los procesos de acción de los alumnos para tener evidencias que permitan reconocer el nivel de logro de los aprendizajes y al final del ciclo escolar, con la finalidad de dar cuenta si se ha alcanzado, y en qué medida, el logro de los aprendizajes esperados, tanto de forma individual como grupal.

La evaluación también permite al maestro comentar con los padres de familia los logros de los alumnos y hacerlos coparticipes y corresponsables de su proceso educativo. Es importante que las familias valoren los alcances de los niños y los apoyen a enfrentar retos, si esto sucede podrán apoyar y estimularlos a seguir aprendiendo.

BLOQUES DE ESTUDIO

SEGUNDO GRADO. MI CUERPO, MIS EMOCIONES Y YO

BLOQUE I

Aprendizajes esperados

Al finalizar el bloque, el alumno:

- Reconoce el punto y la línea como los elementos básicos en la creación de formas.
- Reconoce e identifica los movimientos corporales a partir de los contrastes entre acciones y calidades.
- Participa en actividades sensoriales y lúdicas que integren las cuatro cualidades del sonido (timbre, intensidad, altura y duración).
- Se reconoce físicamente e identifica sus diferencias con los demás a partir de los gestos, el lenguaje corporal y verbal.

CONTENIDOS	
ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA
Apreciación • Identificar los principales elementos que componen las formas.	Apreciación Identificar los contrastes entre las acciones de flexión y extensión. • Identificar los contrastes entre las calidades de flujo libre y contenido, mediante la exploración con acciones y pausas. • Reconocer las sensaciones experimentadas a partir de los movimientos explorados.
Expresión • Crear formas utilizando líneas y puntos.	Expresión • Construir secuencias de movimiento a partir de la exploración de las acciones de flexión y extensión y las calidades de flujo libre y contenido. • Expresar sentimientos y emociones a través del contraste entre las calidades de flujo libre y contenido.
Contextualización • Establecer relaciones entre el punto y la línea, su cuerpo y el entorno.	Contextualización • Relacionar los estados de ánimo de las personas cercanas a los alumnos (familia, compañeros, profesores, etc.) a partir de observar su temperamento y las calidades de sus movimientos.

MÚSICA	TEATRO
Apreciación • Escuchar e identificar las cuatro cualidades del sonido (timbre, intensidad, altura y duración) en un solo ejemplo sonoro producido por el cuerpo, la voz, algún objeto o instrumento de percusión. Expresión • Crear sonidos con su cuerpo, la voz, algún objeto o instrumento de percusión, explorando cada una de sus cualidades. Contextualización • Reconocer algunos de los sonidos de su entorno e identificar cada una de las cualidades del sonido.	Apreciación • Identificar las características externas de sus compañeros. Expresión • Representar la diferencia entre el yo y los otros. Contextualización • Socializar lo que percibe de sí mismo y lo que percibe de los demás, identificando semejanzas y diferencias en las personas de su entorno.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Apreciación

El alumno descubrirá los usos del punto y la línea como elementos principales en la creación de formas a partir de la visualización de diferentes objetos (cuaderno, silla, pizarrón, estante, etc.) o imágenes. Posteriormente, señalará las características de los puntos y líneas: tamaño, dirección (horizontal, vertical, oblicua) y tipo (recta, curva, mixta).

Expresión

El alumno pondrá en práctica el uso del punto y la línea en sus diferentes posibilidades, a través del trazo o calco de formas corporales. Es importante iniciar con formas sencillas, lo que le permitirá identificar sus contornos; después, realizará dibujos más complejos, en donde utilizará diferentes tamaños, direcciones y tipos de líneas hasta llegar a realizar creaciones de forma libre.

El calco se refiere a “remarcar” con diferentes materiales y técnicas alguna imagen.

Contextualización

Se sugiere realizar un paseo con los alumnos por algún espacio exterior. A partir del contacto con el entorno, el maestro sugerirá que observen y registren diferentes formas y objetos en los que aparecen puntos y líneas y los comenten. Es importante motivar a los niños para que exploren diversos espacios de su entorno, como la casa, escuela, calle, parque, etc., e incluso contemplen aspectos naturales, como la lluvia, nieve, arena de la playa o que miren el cielo y vean las estrellas. El maestro reflexionará con los alumnos preguntas como: ¿qué serán las gotas de lluvia, puntos o líneas? La forma de los copos de nieve, granos de arena, estrellas en el cielo que a simple vista parecen puntos y se idealizan redondos, pero ¿en realidad lo son?

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Apreciación

En un clima de respeto, se invitará a los alumnos a observar las interpretaciones propias y de sus compañeros, y reflexionar sobre las sensaciones que les producen las diversas combinaciones de flexiones y extensiones trabajadas con *flujo libre* (cuando el movimiento se hace de forma relajada, sintiendo que la energía sale del cuerpo) y *contenido* (cuando el movimiento se hace de forma tensa, sintiendo que se contiene la energía). Con papel y colores, el maestro orientará al alumno para crear un registro de las distintas sensaciones provocadas por el movimiento en las interpretaciones observadas, asignando un color a cada una, por ejemplo: alegría/amarillo; tristeza/azul, ninguna sensación/gris; tranquilidad/verde. Al final, se compararán los registros hechos para cada interpretación, argumentando las similitudes y las diferencias.

Expresión

El maestro con la participación de los alumnos, propondrá una exploración libre de los contrastes de las acciones corporales de flexión y extensión, y las calidades de flujo libre y contenido, buscando asociar sensaciones con sentimientos y emociones, para lo cual se recomienda utilizar música de fondo que favorezca el trabajo exploratorio y creativo. La exploración trabajada en música puede complementar esta actividad, al asociar las acciones de flexión y extensión y las calidades de movimiento de flujo libre y contenido con las cualidades del sonido. La exploración de línea y punto en artes visuales puede ayudar a asociar al punto con la flexión y a la línea con la extensión, variando las calidades del movimiento. Es importante facilitar la creación de secuencias cortas de movimiento para que el alumno pueda expresar sus sentimientos y emociones a partir de los conocimientos adquiridos.

Contextualización

Se sugiere motivar a los alumnos para la creación de un registro en un texto breve, donde se describa los movimientos que realizan las personas cercanas a ellos (hermanos, sus padres, sus vecinos, sus compañeros de escuela -por lo menos tres personas de diferentes edades-), enfatizando el uso de flexiones y extensiones y el de las calidades de flujo libre y contenido. Un punto importante es identificar los contrastes entre estas acciones y calidades en la vida cotidiana.



Apreciación

Escucharán e identificarán las cuatro cualidades del sonido (timbre, intensidad, altura y duración) en un solo ejemplo sonoro producido con el cuerpo, la voz, algún objeto o instrumento de percusión. Al escuchar, por ejemplo, el sonido que producen unas claves, se darán cuenta de que el sonido de éstas es muy característico (timbre), que suena fuerte (intensidad), es agudo (altura) y realmente corto comparado con el de un triángulo (duración). El maestro expondrá también otros ejemplos producidos con la voz o el cuerpo, imitando sonidos de animales o incluso percutiendo cualquier objeto o instrumento sonoro del entorno.

Expresión

Se agruparán en equipos (según el número de alumnos) y crearán un sonido producido con el cuerpo, la voz, algún objeto o instrumento de percusión, para explorar y tratar de representar las diferentes cualidades del sonido. Posteriormente, expondrán el ejercicio ante todo el salón mostrando las cualidades del sonido creado. De esta forma los alumnos comenzarán a trabajar entre sí de manera colaborativa y desarrollarán su creatividad.

Contextualización

Al haber experimentado y reconocido las cualidades del sonido en diferentes ejemplos producidos con su cuerpo, la voz, objetos y percusiones, los alumnos reconocerán las diferentes cualidades del sonido presentes en su vida cotidiana. En la escuela, por ejemplo, serán capaces de identificar las cualidades que tiene el sonido de la campana para entrar a clases, las cualidades que tiene su propia voz y la de sus compañeros. En la calle podrán encontrar e identificar innumerables sonidos con cualidades muy particulares, por ejemplo, el sonido producido por una motocicleta o el canto de los pájaros. En su casa podrán reconocer las cualidades de los sonidos encontrados en ella, por ejemplo, el sonido del teléfono o el timbre de la puerta. De la misma manera, serán capaces de reconocer en la música propia de su entorno diferentes instrumentos y sus características o cualidades tímbricas.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Apreciación

Se sugiere organizar juegos con los niños, en equipos de tres, y trabajar de manera simultánea, uno hará de muñeco de hule y los otros dos juegan con él. El muñeco deberá quedarse muy firme sin doblar caderas ni rodillas y deberá dejarse (bajo supervisión del docente) empujar levemente de un lado al otro por los otros dos. Los alumnos pueden identificar las características físicas de sus compañeros al cuidar de ellos mismos mientras juegan. Pueden tener los ojos abiertos durante el ejercicio, después de un rato y por turnos, a otro le tocará ser el muñeco. En grupos numerosos, el ejercicio puede realizarse en equipos, por ejemplo: seis rodean y uno será el muñeco.

Expresión

Dos participantes se colocan uno detrás del otro, el del frente habla y el otro trata de mover las manos de acuerdo con lo que dice el primero.



Es posible jugar al revés, el que habla tiene que decir cosas de acuerdo con los movimientos de las manos “prestadas”.

Más tarde se podrán cambiar, y los de adelante pasarán atrás y viceversa, reconociendo que hay una diferencia muy marcada cuando les toca jugar e intercambiar los roles.

Contextualización

De forma grupal, se promoverá una plática divertida en la que cada alumno pueda ir describiendo primero lo que apreció en las acciones anteriores al eje de apreciación y posteriormente, se puedan ir identificando las diferencias entre todos los integrantes: peso, gestos, risas y voces (sonidos), texturas, estados de ánimo, disposición y aptitudes corporales. Es importante que el maestro fortalezca la inclusión promoviendo la comunicación entre el alumno, pares, familia y las personas que integren su comunidad cercana, valorando las semejanzas y diferencias que existen entre ellos y reconociéndose como parte de la diversidad.

BLOQUE II

Aprendizajes esperados

Al finalizar el bloque, el alumno:

- Reconoce que las formas de su entorno poseen diversas cualidades táctiles.
- Aplica el manejo de las formas y los diseños corporales incorporando elementos como el tiempo y la energía.
- Identifica el pulso en la música.
- Representa personajes mostrando los principales rasgos que les caracterizan.

CONTENIDOS	
ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA
Apreciación • Explorar diversos objetos y elementos del entorno en relación con las cualidades táctiles de textura y de temperatura. Expresión • Obtener diversas texturas del entorno y comunicar las sensaciones obtenidas durante el proceso de exploración. Contextualización • Comparar y clasificar las texturas.	Apreciación • Identificar las posibilidades de manejo de formas o diseños corporales en relación con referentes externos y de formas abstractas. • Reconocer las sensaciones producidas por el manejo de formas, y del proceso requerido para la transición entre una forma y otra. Expresión • Manejar las posibilidades de su cuerpo para la exploración de formas o diseños corporales, considerando el tiempo y la energía en las transiciones. Contextualización • Asociar las formas exploradas con su entorno, con imágenes de los medios de comunicación, de obras arqueológicas y de obras de arte.
MÚSICA	TEATRO
Apreciación • Reconocer el pulso en el cuerpo como base para la identificación del pulso en la música. • Escuchar diversas piezas musicales en las que se identifique claramente el pulso. Expresión • Ejecutar un pulso determinado con el cuerpo, objetos o instrumentos. • Entonar canciones de la lírica mexicana marcando el pulso con el cuerpo, objetos o instrumentos. Contextualización • Conocer, entonar y apreciar el repertorio de la lírica internacional y mexicana.	Apreciación • Reconocer las diferentes formas de ser y comunicarse que tienen las personas a su alrededor. Expresión • Crear y representar los principales rasgos de algún personaje. Contextualización • Identificar los rasgos de los personajes de su entorno y valorar su importancia.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Apreciación

A partir de la exploración de diversos objetos de su entorno (tierra, telas, arena, piedras, latas, botellas de plástico, hojas de árboles, flores, cartón, papel y/o vidrio, etc.) el alumno identificará diferentes cualidades táctiles: suave, áspero, grueso, delgado, liso, rugoso, duro, flexible, entramado, caliente, frío, templado, continuo y discontinuo. Se sugiere utilizar objetos similares con diferentes características o diferentes partes del mismo objeto (hojas de diferentes plantas, tapa y cuerpo de una botella de plástico) y destacar que cada uno posee cualidades distintas.

Expresión

Cada alumno seleccionará un elemento de su entorno (tierra, arena, piedras, hojas de árboles, flores, cartón, papel, telas, latas, botellas de plástico y/o vidrio, etc.) con el que realizará la técnica de *frottage* o frotado, puede hacer variaciones con objetos de la misma naturaleza. Por ejemplo: si selecciona la corteza de un árbol tendrá que buscar diferentes a las que registrará por medio de frotado e identificará las diferencias entre ellas. Comunicará en forma verbal y/o corporal, las sensaciones que le producen al tacto las diferentes texturas y expresará si le agradan o no y por qué.

La técnica del *frottage* o frotado consiste en transferir la textura de una superficie al papel con lápiz o crayola mediante frotamiento y así visualizar sobre el material las diversas formas que proporcionó la textura de un objeto.

Contextualización

Los alumnos recolectarán objetos y elementos de la naturaleza con los que integrarán un muestrario de texturas. Se sugiere realizar una ficha de registro por cada elemento. A partir de ello, reconocerán y comentarán con sus pares los factores comunes entre los objetos y los clasificará de acuerdo con uno o varios de ellos (rugosos, suaves, discontinuos).



Apreciación

Se favorecerá la reflexión del alumno sobre la interpretación de secuencias de movimiento propias y sobre las de sus compañeros, asociando las formas creadas con posibles referentes del mundo real (nubes, árboles, máquinas, juguetes, herramientas, animales, etc.). Propiciando la valoración de las sensaciones producidas, tanto por el tiempo y la energía requeridos para producir cada forma, como por la forma en sí misma.

Expresión

Se sugiere que el profesor invite a la exploración utilizando referentes geométricos o imágenes y la propia creatividad del alumno. Por ejemplo: ¿cómo nos veríamos si fuéramos un triángulo, una esfera, un cilindro? ¿Un árbol? ¿Una mosca? ¿Y qué forma tendría la felicidad? Posteriormente, el docente invitará a la creación de una pequeña historia que permita explorar las transiciones y cambios de formas, tanto rápidas como lentas y con distintos niveles de energía. Esta orientación puede trabajarse como variante de la planteada en el eje de expresión de teatro. Asimismo, pueden asociarse las calidades y tiempos de las transiciones entre una forma y otra con la exploración de texturas sugerida en artes visuales (por ejemplo, rugoso-rápido, suave-lento, liso y duro-tensión, suave y blando-distensión). Se recomienda realizar las interpretaciones haciendo uso del pulso y manejando acentos en los movimientos.

Contextualización

A través de la observación de su entorno (museos, parques, el campo, etc.), el profesor invitará al grupo a la creación de un registro (un texto breve), donde se describa los movimientos que se observan: piezas arqueológicas, elementos del medio natural, animales, estatuas, monumentos, etc., completándolo con la recreación corporal que hagan los alumnos de las formas identificadas y registradas, y promoviendo el análisis por la valoración de la cultura y de la naturaleza.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Apreciación

En términos sencillos, el pulso es el tiempo de la música y se refiere a la velocidad establecida (y constante) en diferentes piezas o canciones. Cuando se habla de una pieza o canción lenta, el pulso de la misma es lento y cuando se habla de una pieza o canción rápida, significa que su pulso es rápido, existiendo también pulsos intermedios, por ejemplo, pulsos tranquilos o ligeramente rápidos. Para una pronta comprensión del pulso, el maestro lo comparará con el tictac de un reloj; luego, ejemplificará el mismo tictac a diferentes velocidades: lentas, rápidas e intermedias. Posteriormente, el maestro pedirá a los alumnos sentir el latido de su corazón, en donde es posible percibir el pulso de su propio cuerpo. Se mostrarán ejemplos musicales en los que se identifique claramente el pulso.

Expresión

Para interiorizar el sentido del pulso musical es recomendable hacerlo a través del movimiento corporal sincronizándose a un pulso determinado producido por el maestro o tomando como referencia una grabación.

Entonar distintas canciones de la lírica internacional y mexicana marcando el pulso con diversas partes del cuerpo (palmas, pies, chasquidos, entre otros), con objetos sonoros o con algunos instrumentos presentes en el entorno.

Contextualización

Se recomienda utilizar la música tradicional de su región, de México y del mundo. Por ejemplo: polkas, huapangos, sones, etc. Con este contenido se trata de situar en el contexto a partir del estilo y género de la pieza musical que se tomó como referencia para trabajar el pulso. Por ejemplo, hablar acerca de cuándo se creó, dónde, quién o quiénes, para qué fines, entre otras interrogantes.



Apreciación

El grupo hace un recuento de todo lo que le rodea (clima, sonidos, celebraciones, personas) y el docente orienta a los alumnos para que identifiquen los aspectos más relevantes de lo observado. Solicita que observen y comparen las diferentes formas en las que se comunican las personas. Ordenan lo anterior mediante categorías tales como: gustos, preferencias, maneras de hablar o de decir cosas, de caminar, lo que no les agrada, etc. Además, se pide que tengan presentes los rasgos que acaban de enumerarse y que pertenecen al entorno inmediato del ámbito escolar.

Expresión

En una dinámica de supuestos (como si...) los alumnos ocupan todo el espacio físico con la consigna de: "como si estuvieran en el mercado..." (bosque, ferias, museos, fiestas) al tiempo que se van relacionando rasgos corporales de algunos personajes muy determinados (ancianos, jóvenes, bomberos, el vendedor de frutas, policías, etcétera).

Contextualización

En el mismo juego de los supuestos, los alumnos eligen libremente un aspecto que deseen representar y les resulta importante (significativo) para socializarlo corporal y verbalmente.

El docente es en este momento un mediador entre los tiempos de ejecución y el respeto hacia las ideas de los demás y las propias, además que buscará fomentar el rescate de los aspectos importantes que ocurren en el entorno en relación con los rasgos de los personajes elegidos.

BLOQUE III

Aprendizajes esperados

Al finalizar el bloque, el alumno:

- Reconoce que los objetos de su entorno poseen diversas cualidades visuales.
- Reconoce las posibilidades del manejo de los apoyos, equilibrio y caídas.
- Reconoce, imita y crea ritmos en un pulso determinado.
- Conoce, se interesa y opina sobre las propuestas de otros en relación con sus representaciones.

CONTENIDOS	
ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA
Apreciación • Explorar y comparar diversos objetos de su entorno en relación con sus cualidades visuales. Expresión • Comunicar sensaciones obtenidas durante el proceso de exploración. Contextualización • Establecer relaciones entre las cualidades visuales y elementos de su entorno.	Apreciación • Apreciar la aplicación de apoyos y cambios de apoyo en acciones cotidianas y extracotidianas. • Reconocer y discriminar las caídas libres de las caídas controladas. • Reforzar la valoración de una postura correcta. Expresión • Conocer las diferentes formas de apoyo, utilizando diversas partes del cuerpo. • Manejar las diferentes formas de equilibrio y caídas, en el sitio o aplicando trayectorias. • Integrar el equilibrio y las caídas a secuencias de movimiento, que incluyan flexiones, extensiones, formas y apoyos. Contextualización • Asociar los conceptos aprendidos de apoyo, equilibrio y caída con productos artísticos.

MÚSICA	TEATRO
Apreciación • Identificar al pulso como base para la creación de ritmos. • Reconocer e imitar diversos patrones rítmicos producidos con el cuerpo, la voz o algún objeto o instrumento dentro de un mismo pulso. Expresión • Crear patrones rítmicos. • Crear una composición grupal tomando varios de los patrones rítmicos propuestos por los alumnos. Contextualización • Reconocer el pulso de la música como parte de la organización y del trabajo en equipo para obtener un resultado grupal. • Reconocer las diferentes emociones que provocan los pulsos lentos, rápidos o tranquilos.	Apreciación • Reconocer las características de un personaje de su interés. Expresión • Representar un personaje ideal creado por el alumno. Contextualización • Asociar las características esenciales de diversos personajes. • Valorar las representaciones propias y de otros compañeros.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Apreciación

A partir de la exploración de diversos objetos y/o materiales de su entorno (tierra, arena, piedras, hojas de árboles, cartón, papel, animales) identifica diferentes cualidades visuales: tamaño (pequeño, grande, mediano), ubicación (arriba, abajo, enfrente, atrás), escala y proporción (más grande que, menos grande que, igual a que), color (claro, oscuro, opaco, brillante, rojo, verde) y textura (real o ficticia). Se sugiere utilizar objetos que sean de la misma naturaleza y destacar como cada uno tiene cualidades distintas.

Expresión

Se trata de que los alumnos expresen las sensaciones que les producen visualmente los distintos objetos que exploraron y den su opinión acerca de lo que sienten, si les agrada o no y por qué.

Realizar dibujos en donde se comparen las cualidades visuales, a manera de registro, sobre lo que observaron.

Contextualización

Ubicados cada uno de los alumnos en espacios diferentes de su salón, reconocerán los objetos que se encuentran a su alrededor y realizarán una ficha de registro por cada uno de ellos, donde señalen, a partir de su ubicación y tamaño, las siguientes cualidades: tamaño (pequeño, grande, mediano), ubicación (arriba, abajo, enfrente, atrás, a la izquierda, a la derecha), escala (más grande que, menos grande que, igual a que), capacidad (tantas veces cabe A en B), color (claro, oscuro, opaco, brillante, rojo, verde) y textura (rugoso, liso). A partir de ello los clasificará de acuerdo con tamaño, color y textura.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Apreciación

Se sugiere la elaboración de una pequeña secuencia de movimiento utilizando flexiones, extensiones, formas, apoyos, equilibrios y caídas para que el alumno asocie los apoyos y cambios de apoyo experimentados con su vida diaria, en juegos y secuencias creativas. El maestro facilitará el intercambio de puntos de vista sobre lo que ocurre cuando estamos en equilibrio, en una situación de balance, y qué es lo que ocurre en una *caída controlada* (en donde se tiene el control del cuerpo) y en una *caída libre* (como las caídas accidentales, en las que se pierde completamente el control del cuerpo). El objetivo es que el alumno reflexione sobre las posibilidades y límites de su cuerpo para mantenerse en equilibrio y valore estos conocimientos para el manejo de sus posturas en la vida cotidiana.

Expresión

A partir de crear un ambiente favorable mediante el juego, el profesor sugerirá a los alumnos que se apoyen en un solo punto de su cuerpo, luego en dos, tres, cuatro o más, disfrutando la exploración continua y experimentando con las diferentes posibilidades corporales que tienen, especialmente en lo relacionado con el manejo de flexiones, extensiones y formas. A través de la exploración sobre equilibrio y balance, se recomienda invitar a los alumnos a colocarse con los dos pies juntos, en posición de “firme”; posteriormente, solicitarles que jueguen a balancearse hacia todas las direcciones, en diversos grados hasta que pierdan el equilibrio (sin llegar a caer), al mismo tiempo y en forma súbita decirles que se arrojen al suelo (caída controlada). La exploración sobre el balance puede aplicarse describiendo diversas trayectorias, por ejemplo, caminar en línea recta hacia el frente inclinados hacia atrás o hacia delante, o caminar con una trayectoria curvilínea balanceándose a los lados en cada cambio de dirección. Es muy importante vigilar a los alumnos durante esta práctica y tomar en cuenta las posibilidades que se tienen dependiendo del espacio para esta actividad.

Contextualización

El maestro propiciará la observación de estatuas, esculturas, pinturas, videos o funciones de danza accesibles al alumno y propondrá la elaboración de un pequeño registro, facilitando el intercambio de opiniones sobre cómo se manejan los apoyos, el equilibrio y las caídas. Respecto a las estatuas, esculturas o pinturas, se buscará reflexionar si en la vida real es posible mantener esa postura sin caerse; en cuanto a los videos, analizar cómo se manejan los apoyos y caídas.

Apreciación

En un instrumento de percusión el maestro ejecutará un pulso tranquilo, y coincidiendo con él, comenzará a decir palabras o verbos monosílabos, por ejemplo: sol, voy, soy, etc. Posteriormente, pronunciará vocablos bisílabos, donde la primera sílaba (puesta en negritas) siempre coincidirá con el golpe del pulso. Por ejemplo: **co**-rro, **sal**-go, **sal**-to, etc. Después, utilizará palabras de tres o cuatro sílabas siguiendo siempre el mismo pulso, por ejemplo: **mú**-si-ca, **Mé**-xi-co, **ú**-ni-co, y de cuatro sílabas: **cho**-co-la-te, **ca**-ra-me-lo, **e**-le-fan-te, etc. Al terminar con los ejemplos anteriores, el maestro comenzará a combinar las palabras de diferente número de sílabas, por ejemplo: **co**-rro, **e**-le-fan-te, **ú**-ni-co, **voy**, **Mé**-xi-co, etc. Luego, sustituirá las sílabas por “sonidos rítmicos”, por ejemplo: **tá**-ta, **ta**-ra-ra-ra, **tá**-ra-ra, **táa**, **tá**-ra-ra, etc. Procurando siempre la imitación de los alumnos.

Expresión

Los alumnos aportarán nuevas palabras de una a cuatro sílabas y crearán sus propios patrones rítmicos al jugar con el orden de las palabras para sustituirlas después con “sonidos rítmicos”, sonidos corporales o con instrumentos de percusión. Es muy importante que los alumnos lleven siempre el pulso con los pies, con palmadas o con percusiones. En este tipo de ejercicios resulta muy común que los alumnos tiendan a acelerar el pulso, de tal manera que el maestro procurará llevar siempre un pulso (o velocidad) constante desde el inicio hasta el final. Se creará una composición grupal resultado de los patrones rítmicos surgidos del ejercicio anterior.

Se harán los ejercicios anteriores con diferentes pulsos, es decir, con diferentes tiempos o velocidades.

Contextualización

A través del pulso es posible organizarse y obtener buenos resultados en conjunto. Medir y planear cualquier acción con movimientos lentos, rápidos, tranquilos o alegres nos da también la oportunidad de asociar la velocidad de los acontecimientos a las emociones o estados de ánimo.



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Apreciación

El maestro motiva a los alumnos a identificar un personaje que conozcan. Observan sus características y particularidades que lo hacen ser especial. A partir de este análisis, se invita a los niños a que reflexionen sobre las cualidades que caracterizan a este personaje.

El maestro explica a los alumnos que es importante observar y escuchar con atención, con el fin de descubrir lo que el otro trata de comunicar.

Expresión



A través de un juego teatral, los alumnos representan a su personaje ideal. Después se sugiere que cada uno de los alumnos escriba en un papel el nombre de otro personaje diferente que le gustaría representar: persona, animal, cosa. Los papeles se revuelven y cada alumno tomará uno y con él deberá realizar una minihistoria.

Contextualización

De manera libre, cada alumno describirá las características de los personajes que analizó, también opinará acerca de lo que le agrada del juego; el maestro recuperará lo dicho por los niños, encausando los aspectos de semejanzas, diferencias, cualidades, etcétera.

Es importante reflexionar que la escucha y mirada atenta, son un modo de entendimiento respetuoso entre las personas.

BLOQUE IV

Aprendizajes esperados

Al finalizar el bloque, el alumno:

- Distingue en su entorno los colores primarios y sus posibilidades.
- Aplica el manejo de planos y ejes en la ejecución de giros, rodadas y ruedas de carro.
- Reconoce e inventa grafías no convencionales para representar ritmos e intensidades.
- Reconoce su presencia individual y única al saberse parte de su entorno.

CONTENIDOS	
ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA
Apreciación • Identificar colores primarios. Expresión • Realizar mezclas de colores y comparar lo producido. Contextualización • Reconocer en objetos de su entorno los colores. • Comparar y contrastar objetos en relación con sus colores.	Apreciación • Diferenciar los distintos ejes y planos, a través del movimiento. • Manejar el concepto de tridimensionalidad. Expresión • Conocer las diferentes funciones de los giros (cambio de frente, o como un medio para ornamentar). • Aplicar los giros, rodadas y ruedas de carro en secuencias de movimiento. Contextualización • Relacionar los conceptos explorados sobre ejes y planos con acciones artísticas, acrobáticas y deportivas.
MÚSICA	TEATRO
Apreciación • Identificar el uso de las grafías no convencionales como recurso para representar ritmos e intensidades. Expresión • Crear sus propias “partituras” con el uso de grafías no convencionales representando con ellas ritmos e intensidades para interpretarlas con el cuerpo, la voz o con instrumentos de percusión. Contextualización • Reconocer distintas maneras de representar un mismo conocimiento.	Apreciación • Reconocer y valorar la presencia individual a partir de los rasgos y características que diferencian a las personas de los objetos. Expresión • Expresar diferentes sentimientos y emociones que caracterizan a las personas. • Representar diversos objetos, resaltando sus características convencionales y no convencionales. Contextualización • Reconocer su condición de ser humano con sus posibilidades y limitaciones. • Identificar la presencia personal y única en el entorno.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Apreciación

Los alumnos observarán e identificarán en su entorno inmediato los colores primarios y sus posibilidades de combinación. Puede orientarlos con las siguientes preguntas: ¿qué colores observas y en qué objetos? ¿Qué colores predominan? Seleccionará elementos de la misma naturaleza y con los mismos colores, por ejemplo: hojas de un árbol. Las comparará de modo que identifiquen de qué color es cada una, y las describirá a partir de preguntas como: ¿cuál es más clara u oscura? ¿Cuál brilla más? ¿Cuál es más opaca?

Expresión

Mediante la mezcla de pinturas, priorizando los colores primarios, el alumno dará cuenta de sus posibilidades al combinarlos. Se sugiere realizar mezclas que generen nuevas composiciones, por ejemplo: combinar el color azul con blanco o negro para obtener la gama de azules. Realizará un muestrario en el que utilice sus manos y dedos para plasmar manchas de colores. Puede usar hojas de papel, cartulina, cartón o cualquier soporte a su alcance. De este modo el alumno podrá visualizar y comparar los efectos producidos.

Contextualización

Pedirá a los alumnos que acudan a un mercado para observar y reconocer la gama de colores que presentan las frutas y verduras que ahí venden. Puede pedir que las agrupe por color o por variedad, por ejemplo: verduras del mismo color: pepino, calabaza, tomate, etc., o por variedad: sólo manzanas, señalando los diferentes colores que hay de éstas. Enriquezca la experiencia compartiendo qué colores, texturas, olores y sabores les gustan y cuáles no.



Apreciación

Se propiciará el intercambio de opiniones sobre la noción del cambio de frentes mediante el uso de giros de menos de 360° (1/8 de giro; 1/4 de giro; 1/2 giro; 3/4 de giro, etc.). También se sugiere que el profesor invite a la exploración de las vueltas de carro, las maromas y los giros a través de la construcción de un modelo tridimensional con palillos y una esfera de unicel y de la manipulación de un muñeco. Con esto propiciará la reflexión sobre el manejo de ejes y planos (en ruedas de carro: plano vertical o de la puerta/eje sagital o frente-atrás; en rodadas: plano sagital o de la rueda/eje horizontal o derecha-izquierda; y en giros: plano horizontal o de la mesa/eje vertical o arriba-abajo).

Expresión

Se creará un ambiente de juego en donde los alumnos realicen una trayectoria recta, cada cuatro pasos, hacer 1/4 de giro a la derecha, luego a la izquierda, luego 1/2 giro a la derecha, a la izquierda, luego un giro completo. Hacer lo mismo con trayectorias libres (sin una ruta determinada). El profesor puede recurrir a la exploración planteada en el eje de expresión en música, en donde los trazos pueden ser los giros y trayectorias.

Si las condiciones del lugar lo permiten, invitar a los alumnos a explorar sobre las combinaciones de giros, rodadas y ruedas de carro (en la medida de sus posibilidades) en diversas secuencias. Se sugiere vigilar de cerca el desarrollo de esta actividad para evitar accidentes, y promover el trabajo colaborativo y de apoyo entre el grupo.

Contextualización

Se promoverá el análisis a partir de videos de gimnastas o de acróbatas; en relación con los giros y rodadas y ruedas de carro, se sugiere que el profesor invite a llevar un registro de lo observado, para que posteriormente lo comenten en grupo y compartan sus descubrimientos, asociándolos con los conocimientos adquiridos. Si es posible el maestro recomendará la asistencia a funciones de circo, o favorecerá el intercambio de experiencias que los alumnos hayan vivido al respecto de estos eventos.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Apreciación

El registro sonoro es fundamental en la música. A partir de la representación de las cualidades del sonido mediante grafías no convencionales, se acerca al alumno a la comprensión de la escritura musical tradicional. En un primer momento el docente dará ejemplos acerca de cómo con un trazo se pueden representar e interpretar la intensidad y los juegos rítmicos vistos en el bloque anterior. Después, *es importante que sean los propios alumnos quienes las inventen e interpreten*. El profesor inventará determinados símbolos para representar ritmos de una, dos, tres o cuatro sílabas y a éstos podrá asignar un determinado color o aumentar o disminuir el trazo para representar así su intensidad. Por ejemplo, los ritmos de una sílaba los podrá representar con una línea vertical (|) en un color determinado, los ritmos de dos sílabas con dos líneas verticales (||) utilizando otro color y así sucesivamente. Para representar las intensidades las líneas pueden ser gruesas representando sonidos fuertes, o delgadas para sonidos suaves.

Al respecto se puede consultar el capítulo “Expresión y apreciación musical” del *Libro para el maestro. Educación Artística. Primaria*, SEP, México, 2000, en donde se encuentra la explicación sobre qué se entiende por “grafías no convencionales” y se muestran varios ejemplos.

Expresión

Después de que el docente ha explicado y ejemplificado cómo se pueden representar los ritmos y las intensidades, pedirá al grupo que interprete algunos ejemplos. Posteriormente, serán los propios alumnos quienes representen los ritmos y las intensidades *con sus propias grafías no convencionales*. Combinarán estos símbolos elaborando así una pequeña “partitura”. Se recomienda usar cartulina y plumones de punta gruesa de varios colores. Luego, los alumnos la interpretarán y la presentarán al resto del grupo. Cada “partitura” deberá ser interpretada con el cuerpo, la voz o con instrumentos de percusión, manteniendo siempre un pulso determinado.

Contextualización

Al inventar sus propias “partituras” y grafías no convencionales, los alumnos reconocen en su trabajo y en el de sus compañeros, distintas maneras de representar un mismo conocimiento (en este caso ritmos e intensidades), pudiendo apreciar y comprender su propia visión y la de los demás.

Apreciación

Para poder comprender el juego teatral, el alumno debe reconocer primero que las personas tienen características específicas que las distinguen de los objetos, considerando que estos últimos son inanimados y tienen utilidad. Se busca que los niños reconozcan esta diferencia y valoren su presencia, observando las características que los hacen humanos, como son el pensamiento, la imaginación, las emociones y los sentimientos, entre otras cosas.

Se sugiere que el maestro realice con sus alumnos juegos de reflexión como el siguiente: cuenta una pequeña historia donde hay una bruja sucia, enojada y fea; toma una rama de un árbol y la ocupa como cuchara para mover la pócima que está cocinando en su caldero. El análisis girará en torno a identificar las diferencias que hay entre la persona y el objeto (persona = bruja, objeto = rama del árbol, que a su vez tiene la función de cuchara).



Expresión

A través de diferentes juegos el maestro motiva a los alumnos a que expresen diversos sentimientos y emociones. En contraste los alumnos representarán algún objeto existente a su alrededor; identificarán sus usos, su función y sus características, convencionales y no convencionales. Pueden elegir libremente ser observadores o espectadores.

Contextualización

Después de las actividades realizadas, el profesor reflexiona con sus alumnos sobre los límites y posibilidades de su cuerpo, en comparación con los objetos.

Es importante que los alumnos reconozcan que los objetos se pueden interpretar de acuerdo con usos distintos del que se le da de manera cotidiana. Por ejemplo, utilizar un paraguas como espada, una escoba como caballo, etcétera.

Para concluir este apartado, es relevante guiar a los niños hacia el reconocimiento personal, a partir de todas sus fortalezas, que los hacen únicos y diferentes a los demás, siendo valiosos por ello.

BLOQUE V

Aprendizajes esperados

Al finalizar el bloque, el alumno:

- Emplea formas básicas al crear representaciones del entorno.
- Comunica sus ideas sobre el entorno natural y social a través de la expresión corporal.
- Recrea un “paisaje sonoro”, con sonidos producidos con su cuerpo, su voz y objetos o instrumentos del entorno.
- Representa un personaje expresando diferentes emociones y sentimientos utilizando gestos, lenguaje verbal y corporal en un juego teatral.

CONTENIDOS	
ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA
Apreciación • Identificar diferentes formas básicas. Expresión • Elaborar dibujos utilizando diferentes formas básicas. Contextualización • Reconocer formas básicas en su entorno, haciendo énfasis en su ritmo visual.	Apreciación • Valorar el potencial de la expresión corporal y la danza para recrear situaciones del entorno. • Reconocer el valor de su cuerpo como soporte de su vida y como herramienta de expresión. Expresión • Aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo del año en la realización de improvisaciones de movimiento. • Producir secuencias de movimiento relacionadas con el entorno. Contextualización • Reconocer el valor de la expresión corporal como medio de convivencia, respeto y apreciación del medio natural y social.
MÚSICA	TEATRO
Apreciación • Identificar los sonidos de un determinado lugar o actividad. Expresión • Recrear un determinado “paisaje sonoro”. Contextualización • Reconocer auditivamente los diferentes entornos sonoros de su casa y/o comunidad.	Apreciación • Valorar las posibilidades de comunicación de las personas para expresar un estado de ánimo. Expresión • Utilizar gestos, expresión corporal y lenguaje verbal para representar un personaje con diferentes estados de ánimo. Contextualización • Reflexionar sobre las situaciones que pueden influir en los estados de ánimo de un personaje.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Apreciación

El maestro pedirá a los alumnos que observen y describan alguna parte de su cuerpo o algún objeto que tengan a su alcance e identifiquen si su forma es geométrica (círculo, cuadrado, triángulo), orgánica (asociada a la naturaleza) o accidentada. Para complementar sugerirá que mencione las cualidades táctiles y visuales de los mismos.

Las formas accidentadas son aquellas que no están delimitadas por líneas específicas, se producen por efectos de procesos especiales o por accidente y generalmente se da una sola vez.

Expresión

El maestro comentará a los alumnos los tipos de paisaje: natural, urbano, rural e industrial y sus características. Posteriormente, realizarán un dibujo utilizando sólo formas básicas (geométricas, orgánicas y accidentadas). Se sugiere trabajar este eje con el de contextualización.

Contextualización

Se sugiere realizar una caminata por el entorno más próximo. El alumno observará con atención y realizará un registro gráfico de los objetos que le rodean reconociendo sus diferentes formas y cómo éstas se repiten constantemente.

El registro gráfico se refiere a la representación de algo por medio de un dibujo.



Apreciación

En un ambiente de respeto y cordialidad se sugiere que el profesor propicie un intercambio de opiniones entre los alumnos al finalizar las secuencias creativas, para generar en ellos una reflexión sobre los recursos de su cuerpo y de los aprendizajes adquiridos (flexiones y extensiones, flujo libre y contenido, forma, apoyos, balance, caídas, giros, rodadas y ruedas de carro), sus emociones y la asociación de estos elementos para representar una idea o recrear una situación del entorno natural o social.

Expresión

El profesor propondrá una pequeña historia en donde se improvisarán secuencias asociando las imágenes de la historia con los conceptos aprendidos. Posteriormente, se motivará a los alumnos para la creación por equipos de una composición con una secuencia de movimiento, acompañada de la música que se haya realizado en los ejercicios de evocaciones sonoras en el eje de expresión de música. Esta actividad puede complementar la propuesta para el eje de expresión en artes visuales, para darle movimiento a la historia creada por el alumno en su dibujo. La realización de esta actividad es también compatible con las sugerencias correspondientes al eje de expresión de teatro.

Contextualización

El registro libre (a través de textos, fotos, dibujos o imágenes) de la experiencia del alumno en el campo de la expresión corporal, a partir de los aprendizajes y vivencias experimentados durante el curso, estimula a los alumnos para que compartan con su familia, sus profesores y sus compañeros sus proyectos realizados, no sólo a partir de la relación ejecutante/espectador, sino mediante el intercambio de opiniones sobre las ideas expresadas en las secuencias realizadas; sobre los elementos del medio natural y social que inspiraron sus historias; sobre el proceso de montaje, y sobre las sensaciones y emociones generadas durante su ejecución. El profesor necesita ser un mediador entre los comentarios de los padres o de las personas que lo observen para fortalecer la autoestima de sus alumnos.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Apreciación

Identificarán los sonidos que se producen a la vez en determinado lugar; para ello se sugiere que guarden silencio, presten atención y traten de memorizarlos.

Expresión

Por medio de la creación de sonidos que sean similares a los escuchados en un ambiente determinado, los alumnos recrearán un momento elegido por ellos, puede ser emulando que se encuentran en la calle, el campo, durante una tormenta, etc. Estos sonidos pueden ser producidos con el cuerpo, la voz o con objetos que tengan a la mano. Se sugiere que se agrupen en equipos de mínimo cinco personas.

Después de realizar estos ejercicios, los niños pueden describirlos o representarlos con la ayuda de grafías no convencionales, así el momento puede preservarse. También se sugiere que de la misma forma se les motive a crear “situaciones sonoras” e interpretarlas a través de la escritura de los sonidos con su propia “simbología”.

Contextualización

Los alumnos deberán ser capaces de describir lo que se imaginaron a partir de escuchar las evocaciones sonoras de sus compañeros.

Por ejemplo, si el paisaje sonoro que se evocó era el de una calle, ¿cómo era el tránsito?, ¿cómo se imaginaron el tamaño de los autos o camiones?, ¿en qué dirección iban éstos?, ¿había mucha gente?, ¿qué estaban haciendo?, ¿existe en ese lugar algún peligro?, ¿ciertos sonidos nos pueden ayudar a evitarlos?, entre otras cuestiones.



Apreciación

Es importante recuperar con los alumnos los aprendizajes trabajados en primer grado con la intención de que puedan observar y valorar las posibilidades de comunicación de las personas para expresar un estado de ánimo: los gestos que realizan, las palabras que dicen, la forma en la que se mueven; en general, lo que ocurre en las personas cuando experimentan una sensación, sentimiento o emoción.

Expresión

A través del juego teatral los alumnos tienen la oportunidad de utilizar todas las posibilidades expresivas para transmitir, expresar o comunicar una situación dada al representar un personaje con diferentes estados de ánimo.

Es importante proponer situaciones lúdicas que permitan a los niños utilizar palabras, gestos y movimientos diferentes, nuevos, con la intención de desarrollar experiencias de comunicación de ideas, emociones y sentimientos.

Contextualización

Pensar en las situaciones de la vida cotidiana y experiencias que provocan sentimientos y sensaciones, permite al maestro y los alumnos reflexionar sobre la forma en la que se expresan y comunican los estados de ánimo. Jugar, entonces, permite al niño representar sus preocupaciones y experiencias con libertad; asimismo, el juego teatral (como la mayoría de los juegos) tiene principios, reglas y formas que les permiten regular su actuación y encontrar formas adecuadas de comunicar estas ideas, sentimientos y emociones.

BIBLIOGRAFÍA

- Arnheim, R. (1993), *Consideraciones sobre la educación artística*, España, Paidós.
- Blomm, Hastings *et al.* (1975), *Evaluación del aprendizaje*, Buenos Aires, Troquel.
- Chalmers, F. G. (1992), "DBAE as Multicultural Education", en *Art Education*, vol. 45, núm. 3, pp. 16-24.
- Chávez Elizalde, María de los Ángeles (2004), *Educación sensorial a través del arte*, México, Conaculta/Fonca.
- Csikszentmihalyi, M. (1998), *Creatividad. El fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*, cap. 2, Barcelona, Paidós.
- Delors, J. (1996), "Los cuatro pilares de la educación", en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, Madrid, Santillana/UNESCO.
- Efland, A. D. (1987), "Curriculum Antecedents of Discipline Based Art Education", en *Journal of Aesthetic Education*, vol. 21, núm. 2, pp. 57-94.
- (1988), "Studies in Art Education: Fourth Invited Lecture how art Became a Discipline: Looking at our Recent History", en *Studies in Art Education*, vol. 29, núm. 3, pp. 262-274.
- (1979), "Conceptions of Teaching in Art Education", en *Art Education*, vol. 32, núm. 4, pp. 21-33.
- Efland, A. D., K. Freedman y P. Stuhr (1996), *Postmodern Art Education: An Approach to Curriculum*, Reston, Virginia, National Art Education Association (NAEA).
- Eisner, Elliot (1972), *Educación la visión artística*, Barcelona, Paidós.
- Frega, A. L. (2006), *Pedagogía del arte*, Buenos Aires, Bonum.
- Gardner, Howard (1982), *Arte, mente y cerebro, una aproximación cognitiva a la creatividad*, España, Paidós.
- (1994), *Educación artística y desarrollo humano*, México, Paidós.
- (1994), *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*, México, FCE.
- Gimeno, S. J. (2008), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, Madrid, Morata.
- Giraldez, A. (2007), *Competencia cultural y artística*, Madrid, Alianza Editorial.
- Hernández, F. (2000), *Educación y cultura visual*, Barcelona, España, Octaedro.
- Hargreaves, A. (1991), *Profesorado, cultura y postmodernidad*, Madrid, Morata.
- (1995), "La modificación de las culturas de trabajo en la enseñanza", en *Kikiriki*, núm. 35, pp. 49-61.
- Hernández Hernández, F. (1995), "La clase como espacio de debate y construcción cultural", en *Kikiriki*, núm. 37, pp. 4-8.
- (1997), "Comprensión de la cultura visual", en *Curriculum*.
- (1997), *Cultura visual y educación*, Sevilla, MCEP.

- Perrenoud, P. (2004), *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, SEP/Graó (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Piaget, Jean (1981), *Psicología y epistemología*, Barcelona, Ariel.
- Galván Serrano, Pichardo, *El lenguaje de las artes. Expresión y apreciación artísticas*, Prentice Hall Pearson (Teatro y Poesía).
- Puig, I. de (2008), *Jugar a pensar. Recurso para aprender a pensar en educación infantil* (4-5 años), México, SEP/Editorial Juventud (Reforma Integral de la Educación Básica).
- Read, H. (2006), *Educación por el arte*, Barcelona, Paidós.
- Rodulfo, M. (1993), *El niño del dibujo*, Barcelona, Paidós.
- (1993), *El niño y el significante*, Barcelona, Paidós.
- (1999), *Dibujos fuera del papel*, Barcelona, Paidós.
- Seefeldt, C. Y. (2005), *Preescolar: los pequeños van a la escuela*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- SEP (1993), *Plan y programas de estudio*, México.
- (2000), *Aprender a mirar, imágenes para la escuela primaria*, México.
- (2000), *Libro para el maestro. Educación Artística. Primaria*, México.
- (2000), *Taller de exploración de materiales de educación artística*, México.
- (2003), *Miradas al arte desde la educación*, México (Biblioteca para la actualización del maestro).
- (2006), *Educación básica. Secundaria. Artes. Música. Programas de estudio 2006*, México.
- (2006), *Educación básica. Secundaria. Plan de estudios 2006*, México.
- (2006), *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación curricular. Artes*, México.
- Tatarkiewicz, W. (2002), *Historia de seis ideas: arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*, Madrid, Tecnos (Neometropolis).
- Valdés de Martínez, Sara Carmen (1992), *De la estética y el arte*, México, Universidad de Guadalajara.
- Vigotsky, L. S. (2001), *La imaginación y el arte en la infancia (ensayo psicológico)*, México, Ediciones Coyoacán.
- Winnicott, D. (1969), *Realidad y juego*, Buenos Aires, Gedisa.

INTERNET

- <http://www.artesdemexico.com/catalog/index.php> Catálogo de revistas de arte y cultura de México.
- <http://www.arts-history.mx/> Contenidos de artes e historia de México.
- <http://www.enfocarte.com/> *Enfocarte*, revista de arte y cultura.

Programas de estudio 2009. Segundo grado. Educación básica. Primaria

Se imprimió por encargo de la
Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos,
en los talleres de

con domicilio en

el mes de mayo de 2010.
El tiraje fue de 600 000 ejemplares

