



PROGRAMAS DE ESTUDIO 2009

Quinto grado
Educación básica
Primaria

SEP



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

MÉXICO 2010



PROGRAMAS DE ESTUDIO 2009

**Quinto grado
Educación básica
Primaria**

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
Alonso Lujambio Irazábal

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA
José Fernando González Sánchez

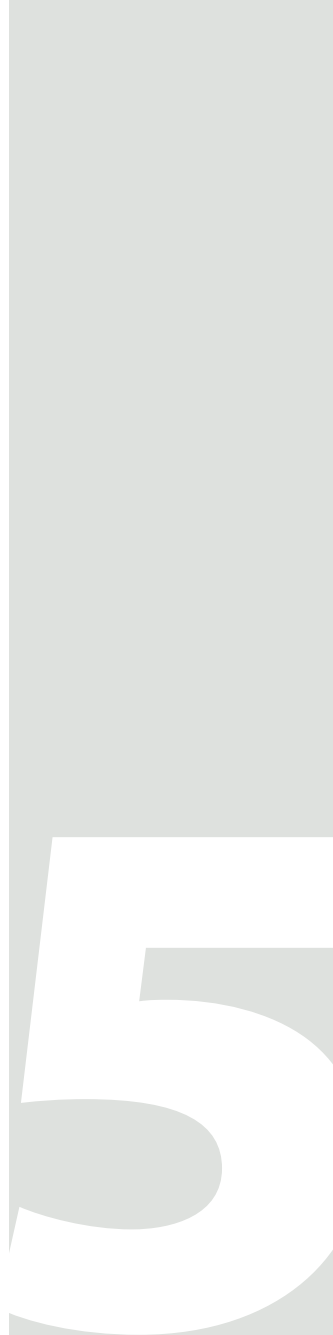
DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR
Leopoldo F. Rodríguez Gutiérrez

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

**Quinto grado
Educación básica
Primaria**

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

COORDINACIÓN GENERAL

Leopoldo F. Rodríguez Gutiérrez • Noemí García García

RESPONSABLES DE ASIGNATURAS

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

ASISTENTE DE LA COORDINACIÓN GENERAL

Rosa María Nicolás Mora

COORDINADOR EDITORIAL Y CORRECCIÓN

Felipe G. Sierra Beamonte

DISEÑO ORIGINAL DE PORTADA E INTERIORES

Ismael Villafranco Tinoco • Susana Vargas Rodríguez

REDISEÑO DE INTERIORES

Lourdes Salas Alexander

FORMACIÓN

Lourdes Salas Alexander

SEGUNDA EDICIÓN, 2010

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2010

Argentina 28, Centro, C P 06020, México, DF

ISBN 978-607-467-023-3

Impreso en México

MATERIAL GRATUITO. Prohibida su venta

ÍNDICE

7	Presentación
11	Introducción
23	Español
79	Matemáticas
119	Ciencias Naturales
155	Geografía
193	Historia
225	Formación Cívica y Ética
277	Educación Física
349	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 la realización de una reforma integral de la educación básica, en la que se retome la noción de *competencias*, la cual permita atender los retos que enfrenta el país de cara al nuevo siglo, y coadyuve a lograr una mayor articulación y 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).

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

Por esto, durante el ciclo escolar 2010-2011 se generaliza a nivel nacional la propuesta curricular para segundo y quinto grados, y se continuará con una segunda fase de prueba para 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 quinto 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 concibe a la competencia como la movilización de conocimientos (Perrenoud, 1999). Lograr que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos con estas características implica plantear el desarrollo de competencias como propósito educativo central.

Competencias para la vida

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

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

complejas y ayuda a visualizar un problema, emplear los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta. Algunos ejemplos de estas situaciones son: diseñar y aplicar una encuesta, organizar una actividad, escribir un cuento o un poema, editar un periódico, 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; 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; tomar 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 traslapes 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 asignaturas en propuestas prácticas de trabajo en el aula, sugerencias de temas y enfoques metodológicos. Se busca reforzar el sentido de pertenencia e identidad social y cultural de los alumnos, así como tomar en cuenta las distintas expresiones de la diversidad que caracterizan a nuestro país y a otras regiones del mundo.

- *Énfasis en el desarrollo de competencias y definición de aprendizajes esperados.* El plan y los programas de estudio propician que los alumnos movilicen sus saberes dentro y fuera de la escuela; esto es, que logren aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas y consideren, cuando sea el caso, las posibles repercusiones personales, sociales o ambientales, 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 en educación primaria se refieren a igualdad de oportunidades entre las personas de distinto sexo, educación para la salud, educación vial, educación del consumidor, educación financiera, educación ambiental, educación sexual, educación cívica y ética, y educación para la paz. Estas temáticas deben ser la referencia para la reflexión y la práctica educativa en la escuela. La reflexión de todos los actores educativos sobre su relación con los valores y actitudes que se favorecen en el ámbito escolar, familiar y social es un aspecto esencial para lograr que los alumnos desarrollen dichos valores y actitudes. Asimismo,

es fundamental tener presentes las condiciones socioculturales y económicas de las alumnas y los alumnos, y propiciar que el trabajo escolar incluya temas y situaciones de relevancia social y ética.

Mapa curricular

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

A partir de las reformas de los currículos de educación preescolar y secundaria, el 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.

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

- Exploración de la Naturaleza y la Sociedad es una asignatura 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.

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	PREESCOLAR			PRIMARIA						SECUNDARIA		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°
Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
	Asignatura Estatal: lengua adicional****			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)
										Tecnología I, II y III		
	Desarrollo físico y salud			Estudio de la Entidad donde Vivo*			Geografía*			Geografía de México y del Mundo	Historia I y II	
Asignatura Estatal												
Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética**						Formación Cívica y Ética I y II		
	Expresión y apreciación artística			Educación Física**						Orientación y Tutoría I, II y III		
Artes: Música, Danza, Teatro o Artes Visuales			Educación Artística**						Educación Física I, II y III			

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

- 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: Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística, con las cuales también mantienen estrecha vinculación.
- Para el caso de 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.

Finalmente, 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.

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 quinto grado a lo largo del ciclo escolar.

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE ESTUDIO POR ASIGNATURA PARA CUARTO A SEXTO GRADOS DE PRIMARIA		
ASIGNATURA	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	6	240
Asignatura Estatal: lengua adicional	2.5	100
Matemáticas	5	200
Ciencias Naturales	3	120
Geografía	1.5	60
Historia	1.5	60
Formación Cívica y Ética	1	40
Educación Física	1	40
Educación Artística	1	40
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, porque gran parte de la generación y la transmisión de conocimientos se realiza a través de ella.

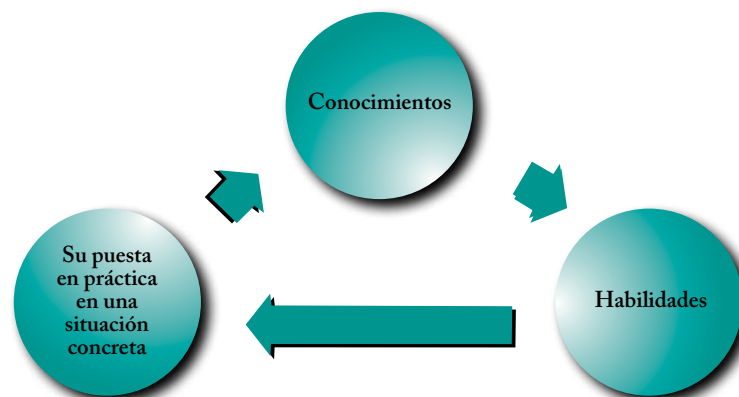
La lectura y la escritura son parte de una gran cantidad de actividades cotidianas: leemos y escribimos para entretenernos, para saber más sobre los temas que nos interesan, para organizar nuestras actividades, para tomar decisiones, para resolver problemas, para recordar, para persuadir e influir en 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 que 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 está vigente y persisten desacuerdos sobre sus alcances, los diferentes conceptos desarrollados coinciden en identificar tres elementos vinculados con el desarrollo de las competencias:



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

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

Las competencias que plantean el plan y los programas de estudios 2009 de Español están relacionadas con la comunicación oral, la comprensión lectora y las prácticas sociales del lenguaje.

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

La enseñanza del español en la escuela primaria 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, que son *pautas o modos de interacción que dan sentido y contexto a la producción e interpretación de los textos orales y escritos, que comprenden diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos, de aproximarse a su escritura y de participar en los intercambios orales y analizarlos.*

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

- *El propósito comunicativo:* cuando hablamos, escuchamos, leemos o escribimos lo hacemos con un propósito determinado por nuestros intereses, necesidades y compromisos individuales y colectivos.
- *El contexto social de comunicación:* nuestra manera de hablar, escribir, escuchar y leer está determinada por el lugar, el momento y las circunstancias en que se da un evento comunicativo. Las maneras de hablar, escribir e incluso escuchar varían según la formalidad o informalidad del lugar en 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 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.
- *El tipo de texto involucrado:* ajustamos el formato, el tipo de lenguaje, la organización, el grado de formalidad y otros muchos elementos según el tipo de texto que producimos, con la finalidad de comunicar con el máximo de posibilidades de éxito nuestros mensajes escritos. Al leer, estos elementos lingüísticos y editoriales dan indicaciones importantes para la comprensión e interpretación de los textos.

En el inicio de la alfabetización los niños tienen un conocimiento poco desarrollado de los propósitos, contextos comunicativos, posibles destinatarios y de las características y

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

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 los docentes deben procurar que la participación constituya un reto para los estudiantes.

Desde la década de los noventa del siglo pasado 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 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:

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

- Vinculación entre situaciones cercanas (reales) 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, 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, con las relaciones docente/alumno, la organización de actividades, y con 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 que se emplearán (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 adquiriera 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 en el 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 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 sus aulas. 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 PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

El propósito principal de la enseñanza del español en la educación primaria 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 PARA QUINTO GRADO

Con el desarrollo de los proyectos el alumno:

Reflexiona consistentemente sobre las funciones de la ortografía:

- Usa mayúsculas y minúsculas correctamente.
- Su ortografía es cercana a la convencional, y puede usar información sobre palabras de la misma familia léxica para hacer correcciones a su ortografía.

Analiza y disfruta textos literarios:

- Infiere motivaciones de los personajes de textos narrativos literarios.
- Diferencia el punto de vista de diferentes personajes de un texto narrativo.
- Reconoce el punto de vista del narrador.

Participa en la escritura de textos originales:

- El alumno es capaz de escribir una variedad de textos y de hacer los ajustes necesarios para que el texto sea adecuado para la audiencia elegida.
- Puede usar un estilo más formal y distinguir cuando éste es más apropiado.
- Organiza su escritura en párrafos, usando puntos para separar oraciones.

Emplea una diversidad de tipos textuales:

- El alumno puede entender una variedad de textos y empieza a usar inferencia y deducción para comprender su contenido.
- Puede identificar las ideas más importantes de los textos, seleccionar información relevante de los mismos y emplearla para argumentar sus ideas.
- Es capaz de reconocer las semejanzas y diferencias de dos fuentes textuales de datos, contrastarlas y conformar una idea unificada.
- Reconoce diferentes grados de formalidad al leer textos.
- Es capaz de establecer relaciones de causa/consecuencia a partir de la lectura, y de establecer el orden en el que suceden los eventos.

Participa en conversaciones y exposiciones:

- Escucha y aporta sus ideas de manera crítica.
- Respeta los puntos de vista diferentes a los de él.
- Argumenta sus puntos de vista y retoma los comentarios de sus compañeros para enriquecer el suyo.

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

Para el logro de los propósitos propuestos en este programa es necesario desarrollar las 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.

El programa de Español se organiza en tres ámbitos y cada uno constituye un proyecto a desarrollar durante cada bimestre. Para efectos de planeación, al inicio se presentan los proyectos 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 planeación 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 alcanzar metas relacionadas a incrementar el uso del lenguaje para mediar las relaciones sociales, incorporar la lengua escrita en la vida cotidiana, descubrir las convenciones propias de la lengua escrita y enriquecer la manera de aprender en la escuela.

Las prácticas sociales del lenguaje se han agrupado en tres grandes ámbitos: *de Estudio*, *de la Literatura* y *de la Participación comunitaria y familiar*. Con esta organización se pretende contextualizar los aprendizajes escolares en situaciones ligadas con la comunicación 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 alumnos 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 obtenida en la lectura. En este ámbito también se da énfasis a la expresión oral de los alumnos, con 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 alumnos con la literatura para promover la ampliación de sus posibilidades recreativas en una multiplicidad de formatos literarios. El tipo de prácticas incluidas en este ámbito los introduce 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 que toma el lenguaje en diferentes textos literarios.

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

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

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

ciones, muchas veces carentes de sentido. Por el contrario, se trata de hacer que los niños empiecen a identificar y emplear, a lo largo de la primaria, la manera en que el lenguaje se organiza, las diferentes maneras en las que el lenguaje impacta a los lectores o escuchas, e incrementar, de esta manera, el rango de opciones y recursos cuando escriben y hablan. También se busca que los niños puedan leer y escribir textos cada vez más complejos y progresivamente puedan tener más control sobre su propia lectura y escritura. Los temas de reflexión del programa de Español consideran los siguientes aspectos:

- *Propiedades y tipos de textos.* Los temas incluidos en este aspecto tienen el propósito de ampliar el conocimiento que tienen los alumnos de los diferentes tipos textuales (literarios e informativos) de circulación social amplia (libros, enciclopedias, periódicos, revistas, 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 temas de reflexión que posibilitan a los alumnos de primaria construir eficientemente textos propios, a partir de su participación en los diferentes momentos del proceso de escritura: planeación, realización, evaluación y reescritura de los textos. Este aspecto busca que los alumnos realicen reflexiones acerca del lenguaje y su estructura, de manera que paulatinamente logren seleccionar frases o palabras para obtener el efecto deseado respecto a los propósitos del texto, organizar la exposición de sus ideas para lograr párrafos coherentes y cohesivos que posibiliten la comunicación escrita. Se contempla también la incorporación progresiva de la puntuación en los textos de los niños como una herramienta para la organización y legibilidad de sus propios documentos escritos.
- *Conocimiento del sistema de escritura y ortografía.* En la educación primaria se intenta que los niños desarrollen estrategias que les permitan la lectura y escritura de textos de manera autónoma. Para ello, se parte de la comprensión del principio alfabético en los dos primeros grados y a lo largo de la primaria se buscará que adquieran las convenciones propias de la escritura. En este programa se hace énfasis en la necesidad de reflexionar sobre aspectos como las semejanzas sonoro-gráficas entre palabras parecidas, la separación convencional entre las palabras de un enunciado escrito, las alternancias gráficas del español para fonemas similares, la consistencia ortográfica entre palabras de una misma familia léxica o entre morfemas equivalentes y la acentuación gráfica de las palabras.
- *Comprensión e interpretación.* Estas actividades consideran la inmersión de los alumnos de primaria en la cultura escrita, de manera que se familiaricen con el uso de diferentes

portadores textuales, identifiquen sus propósitos y aprecien su utilidad para satisfacer necesidades específicas. Asimismo, se pretende que los niños logren paulatinamente una mejor interpretación de los textos; por ello, a lo largo del programa se proponen diferentes modalidades de lectura: individual, colectiva y guiada.

También se busca que comprendan la información explícita y vayan progresando en la lectura entre líneas. La intención es lograr que los alumnos lleguen a ser lectores competentes, que disfruten de la literatura, que puedan resolver problemas específicos y 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 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 interrelacionados para incrementar las posibilidades de expresión de los niños dentro de contextos sociales específicos con diferentes finalidades, entre ellos está el salón de clases, las conversaciones con personas familiares o parcialmente desconocidas, así como la participación en eventos para la difusión de conocimientos a través de la preparación, realización y evaluación de los textos y discursos empleados a lo largo de su ejecución.

Actividades permanentes

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 ligadas al trabajo por proyectos. Es importante señalar que se trata de 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, etcétera. En los grados siguientes, 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 cuentos, novelas, artículos, notas periodísticas u otros textos de interés para los alumnos.

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 el primer ciclo de la educación primaria. Al ser el propósito de este programa que los niños logren entender el principio alfabético de escritura en los dos primeros grados de la escolarización primaria, este espacio fue diseñado para apoyar esta intención. Como lo muestra el desarrollo del programa, lejos de tratarse de actividades que involucren la memoria o la repetición, se sugieren actividades reflexivas en las que los niños ganen información sobre el funcionamiento de las letras y puedan emplearla progresivamente en la lectura y escritura de diferentes palabras. Este trabajo descansa 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 planeación como para la evaluación. En el programa de Español están indicados para cada proyecto y se espera que se logren 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

con respecto a sus aprendizajes previos y a los logros alcanzados mediante el desarrollo de los proyectos.

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

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

Elementos esenciales en el trabajo por proyectos didácticos

Como se ha mencionado, los proyectos didácticos involucran secuencias de acciones y reflexiones interrelacionadas para alcanzar objetivos específicos de aprendizaje, y son cuatro elementos los fundamentales para su desarrollo: propósito, 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 por alcanzar en la mayoría de los proyectos. El título de los proyectos involucra el producto deseado, que es al mismo tiempo el propósito a alcanzar.

Todos los proyectos didácticos deben tener presente tanto el propósito comunicativo como los aprendizajes que se esperan alcanzar al 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 maneje al finalizar el proyecto. Esta secuencia de acciones busca que el alumno “aprenda a hacer”, es decir, que participe en la práctica social del lenguaje y pueda centralizar sus aprendizajes de manera eficiente en situaciones cotidianas semejantes.

A este respecto, el manejo de modelos auténticos de textos en la realización de las actividades permite que las prácticas sociales adquieran mayor significado para el alumno y el trabajo en el aula pueda contextualizarse. Asimismo, la revisión y corrección constante

de los textos producidos por los alumnos son actividades relevantes en la mayoría de los proyectos, que deben tomarse en cuenta como parte de los procesos de conocimiento y apropiación de la lengua y no deberá demeritarse su valor.

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

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

La característica esencial de todos los productos que resulten de los proyectos es su capacidad de socialización, porque de nada sirve que las actividades se lleven a cabo para aprender una práctica social del lenguaje si éstas no tienen como fin último la comunicación. Tanto los productos “tangibles” (carteles, antologías, cartas, 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 comunicativas 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 contenidos en los propósitos

de reflexión y práctica) para observar algunos indicadores de logro que permitan conocer el avance tanto grupal como individual de los alumnos.

Del proceso

Si bien el producto hace patente el trabajo desarrollado a lo largo del proyecto, la parte de más peso para la valoración del trabajo de los alumnos se encuentra en la evaluación de todo el proceso. No sólo es importante considerar en qué medida los alumnos lograron los aprendizajes esperados para cada proyecto, es sustancial conocer cómo avanzaron con respecto a sí mismos y qué competencias 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 satisfagan eficientemente una específica necesidad comunicativa. En pocas palabras, que contengan los elementos suficientes, formales y comunicativos, para que la comunicación sea eficiente y muestre los aprendizajes alcanzados por los alumnos.

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 en el lenguaje del texto.
- Ayudar a los alumnos a centrarse en las etapas particulares, la producción de un texto (por ejemplo, en su planeación o en su corrección) o a usar estrategias específicas durante la lectura. Para ello, aprovecha la diversidad de opiniones que ofrece el trabajo

colectivo y lo equilibra con el trabajo individual; con esto brinda la 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 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*: organizados en equipos de máximo cinco participantes, los alumnos 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, cuando asumen roles simultáneos para dictar, escribir y corregir un texto. En esta estrategia de trabajo la capacidad de coordinación del docente es fundamental, porque 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 después confrontar estrategias en el trabajo colectivo.

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 a la interacción entre los alumnos 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 subyacen en la comunicación, oral o escrita, al margen de hechos 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 y comprender 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, porque brindan la oportunidad de que la comunidad circundante también se enriquezca. Leer textos escritos por los alumnos de primaria o asistir a eventos escolares posibilita que los adultos sean más sensibles a los procesos de aprendizaje de los alumnos e, incluso, 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 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.

Es importante considerar también el uso de la computadora 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 una de las competencias 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 avancen 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 lean 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 permitirá 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, son algunos de los propósitos de la lectura. Cada uno de los propósitos 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 sólo 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 considerar el 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 divertido; 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, etcétera), compartir la información previa con la que cuentan y comentar y formalizar los nuevos conocimientos a partir de la lectura.
 - Predecir de lo que va a tratar un texto después de la lectura de un fragmento (cómo seguirá después de un episodio, de un capítulo o de una sección, cómo acabará la historia, etcétera), solicitándoles las razones de la predicción. Ésta es una buena manera de construir “parámetros” para identificar la información o ideas que provee el autor en el texto.
 - Elaborar imágenes a través de dibujos, diagramas o dramatizaciones que les permitan 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 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, etcétera, y comparar sus puntos de vista con los de otros alumnos. Es importante que justifiquen sus opiniones. Otra estrategia es que expresen qué hubieran hecho 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 y compararlos con los de sus compañeros. Para ello expresan sus opiniones personales, justifican sus interpretaciones y se refieren de manera 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, etcétera) que ayuden a inferir estados de ánimo o motivaciones de un suceso en la trama.
 - Deducir, a partir del contexto, el significado de palabras desconocidas. También pueden hacer pequeños diccionarios o encontrar palabras que se relacionen con el mismo tema. Este trabajo es relevante para facilitar la reflexión sobre la ortografía de palabras pertenecientes a una misma familia léxica.

Producción de textos escritos

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

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

- El proceso mismo de la escritura de un texto (la planeación, realización y evaluación de lo escrito).
- La coherencia y cohesión en la forma en que se aborda 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 ser productores competentes de textos. 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 quiere comunicar y cómo hacerlo, después es necesario que escriba una primera versión, la cual al releer podrá corregir hasta lograr el texto deseado. 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 varias 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 planeación en la medida de lo posible.
- Releer el texto producido para verificar cumpla con los propósitos establecidos y sea claro. Puede ser necesario repetir este paso varias veces; los alumnos pueden pedirle a algún compañero su opinión 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 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 con actividades de 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 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 que quien 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.

En 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; por un lado debe crear los espacios para que los alumnos comprendan la dimensión social del lenguaje oral. En pocas palabras, el compromiso de la escuela es preparar a los alumnos para transitar en la pluralidad lingüística.

Además de las especificaciones que se presentan en el programa para cada grado escolar, es importante que el docente planee una estrategia para garantizar la participación y a 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 alumnos de la clase con un trato respetuoso.
- Ayudarlos a identificar sus necesidades y a expresarlas de manera clara y respetuosa.
- Solicitar a los alumnos que expliquen sus ideas o procedimientos sin censurar las respuestas.

- Ayudarlos a escuchar a sus compañeros y respetar turnos de habla.
 - Propiciar que platiquen de sus experiencias y aprovechar la información de que disponen.
 - Ayudar a los alumnos 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 desempeñar 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, en tanto permite tomar conciencia de los logros y aprendizajes alcanzados de manera integrada y es posible situarlos 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 tanto, 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 recabar 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, los cuales representan lo que se espera sepan los alumnos 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 alcanza en las diferentes etapas del proceso de enseñanza y aprendizaje, y ayuda a los alumnos a identificar lo que aprendieron al término de un proyecto o un periodo escolar.

Por ello, en la evaluación debe tomarse en cuenta lo siguiente:

- 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 para ejecutar las tareas propuestas y el progresivo avance que logran los estudiantes a lo largo de un periodo, lo que se manifiesta en:

² Véase "Competencias básicas en el área de lengua castellana y literatura" (2008). Disponible en: http://213.0.8.18/portal/Educantabria/Descargas/Publicaciones/2008/Cuadernos_Educacion_3.pdf

- 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.
- 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.

PROYECTOS DIDÁCTICOS POR ÁMBITO

BLOQUE	ÁMBITO DE ESTUDIO	ÁMBITO DE LA LITERATURA	ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR
I	Analizar y reescribir relatos históricos.	Leer fábulas y escribir narraciones acompañadas de un refrán.	Elaborar y publicar anuncios publicitarios de bienes o servicios proporcionados por su comunidad.
II	Buscar información en fuentes diversas para escribir textos expositivos.	Escribir leyendas y elaborar un compendio.	Realizar un boletín informativo radiofónico.
III	Leer, resumir y escribir textos expositivos que impliquen clasificación.	Leer y escribir poemas.	Expresar por escrito su opinión fundamentada.
IV	Reeditar y escribir artículos de divulgación.	Hacer una obra de teatro con personajes prototípicos de cuentos.	Hacer un menú.
V		Describir personas por escrito con diferentes propósitos.	Planear, realizar, analizar y reportar una encuesta.

BLOQUES DE ESTUDIO

BLOQUE I

ÁMBITO DE ESTUDIO. Analizar y reescribir relatos históricos

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Descubre la complementariedad de dos textos que relatan sucesos relacionados. • Usa la discusión para explorar ideas y temas. • Toma notas al escuchar una exposición y verifica la efectividad de sus notas. • Usa palabras que indican tiempo para establecer el orden de los sucesos. • Usa palabras y frases que indican causa-consecuencia. • Emplea como modelos los textos fuente para escribir de manera convencional. • Usa marcas de puntuación para organizar las unidades textuales: el uso de puntos para separar oraciones y de comas para separar elementos de un listado de propiedades o características. • Organiza párrafos con oración tópica y oraciones de apoyo.	• Identidad de las referencias (persona, lugar, tiempo) en el texto para establecer relaciones cohesivas. • Uso de las palabras que indican tiempo para establecer el orden de los sucesos. • Uso de palabras y frases que indican relación causa-consecuencia. • Uso de los signos de puntuación para organizar las unidades textuales: el uso de puntos para separar oraciones y de comas para separar elementos de una lista de propiedades o características. • Puntuación convencional al usar nexos como "cuando", "en consecuencia", "por lo tanto", "debido a". • Organización de párrafos con oración tópica y oraciones de apoyo. • Ortografía convencional de las palabras usadas en los textos.	1. LEEN INFORMACIÓN SOBRE UN PROCESO HISTÓRICO. • Partiendo del periodo histórico que estén estudiando en la asignatura de Historia, los alumnos leen y discuten textos que proporcionen una idea general de dicho periodo. • Los alumnos recuperan el orden de los eventos relatados y buscan las relaciones de causa y consecuencia entre los eventos centrales. 2. LEEN FRAGMENTOS DE TEXTOS HISTÓRICOS Y DECIDEN A QUÉ EVENTO GENERAL CORRESPONDEN. • Organizados en equipos de tres integrantes el docente les proporciona diferentes lecturas a cada uno, en las que se describa a detalle algún suceso ocurrido en el periodo estudiado. Cada equipo determinará quiénes estaban involucrados, cuándo sucedió con respecto al periodo general y en qué medida esos detalles fueron importantes. 3. RELATAN DETALLADAMENTE DE MANERA ORAL EL EVENTO. • Cada equipo elabora un esquema de los detalles ocurridos en la narración leída para hacer una breve exposición oral a sus compañeros. • Toman notas de las exposiciones de los otros equipos. 4. BUSCAN RELACIONES ENTRE CAUSAS Y CONSECUENCIAS, TOMANDO EN CUENTA LOS DETALLES. • A partir de sus conocimientos generales sobre el tema y de los relatos leídos, hacen un listado ordenado de las relaciones causa-consecuencia. 5. REESCRIBEN LA HISTORIA. • Entre todos hacen un texto que relate lo ocurrido en el periodo histórico estudiado. • Redactan un texto con introducción, desarrollo y conclusión, cuidando que cada párrafo inicie con una oración tópica o idea principal y luego haya oraciones de apoyo que expliquen o ejemplifiquen. 6. REDACTAN NOTAS INFORMATIVAS BREVES. • Retomando la lectura del pasaje histórico específico, cada equipo redacta "sabías que..."; dando detalles interesantes que no se incluyeron en el texto general.

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
		7. REVISAN LOS TEXTOS. • Revisan el texto general y los recuadros con las notas informativas, cuidando que la información sea coherente. En una segunda revisión atienden a la puntuación y a la ortografía, empleando como referencia los textos fuente. 8. COMPARTEN LOS TEXTOS PRODUCIDOS. • Pasan en limpio los textos (preferentemente usando el procesador de textos de la computadora) cuidando la disposición gráfica . • Los comparten a través del periódico escolar.

BLOQUE I

ÁMBITO DE LA LITERATURA. Leer fábulas y escribir narraciones acompañadas de un refrán

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
- Identifica las características de las fábulas: empleo de animales como personajes para enfatizar características humanas, trama alusiva a virtudes y defectos humanos; presencia (no en todos los casos) de moraleja. - Emplea mayúsculas y minúsculas correctamente en la escritura de párrafos. - Con ayuda del docente establece el significado implícito de textos literarios. - Entiende la función de las fábulas: hacer reflexionar sobre las virtudes y los defectos humanos. - Entiende la función de los refranes: resumir las consecuencias de actos humanos mediante símiles, imágenes y metáforas. - Atiende a modelos para escribir palabras de manera convencional. - Conoce expresiones coloquiales de su localidad y las aplican pertinentemente.	- Estructura y función de las fábulas: empleo de animales como personajes para enfatizar características humanas, trama alusiva a virtudes y defectos humanos; presencia (no necesaria) de moraleja; hacer reflexionar sobre las virtudes y los defectos humanos. - Estructura y función de los refranes: resumir las consecuencias de actos humanos mediante comparaciones, analogías y metáforas. - Diferencias y similitudes entre fábulas y refranes.	- SE FAMILIARIZAN CON LOS REFRANES DE LA TRADICIÓN MEXICANA. - El docente solicita a los alumnos que investiguen refranes con adultos de su localidad. - En grupo leen los refranes que recabaron. Dictan al docente los refranes para que los escriba en una hoja de rotafolio que permanecerá a la vista de los alumnos. - Discuten sobre su significado y su uso. - LEEN FÁBULAS. - Como parte de las actividades permanentes, a lo largo del bimestre el docente aprovecha el momento de lectura en voz alta para que los alumnos, por turnos, lean fábulas. - Al finalizar la lectura de las fábulas, los alumnos comentan sobre la relación entre la trama y la moraleja; si ésta no es explícita, entre todos la elaboran. - IDENTIFICAN UN REFRÁN QUE SUSTITUYA A LA MORALEJA DE LAS FÁBULAS. - Organizados por parejas, el docente les proporciona copia de algunas fábulas leídas previamente, esta vez sin moraleja, para que los alumnos coloquen en su lugar un refrán que sea equivalente. Se apoyan con los refranes aportados por todos y escritos en el rotafolio. - EVALÚAN SUS RESPUESTAS. - Reunidos en equipos de seis integrantes comparten sus resultados y discuten qué refrán resulta más pertinente para cada fábula. De ser necesario, modifican sus respuestas por escrito. - Un representante por equipo presenta a todo el grupo sus propuestas y argumenta la elección de los refranes, explicando la relación que existe entre lo que narra la fábula y el significado del refrán. - Entre todos analizan las propuestas de los equipos y seleccionan los mejores refranes para cada fábula. - ESCRIBEN UNA PEQUEÑA NARRACIÓN QUE CONCLUYA CON UN REFRÁN. - El docente entrega un refrán distinto a cada equipo y avisa a los alumnos que no deben revelar cuál les fue asignado. Organizados por equipos, los alumnos escriben una pequeña narración que concluya de forma lógica en un refrán. - EVALÚAN LA PERTINENCIA DE LOS REFRANES EN LA NARRACIÓN. - Cada equipo lee en voz alta a los otros su narración, sin leer el refrán. Con base en la narración, el resto de los alumnos trata de identificar qué refrán corresponde a la narración.

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
		• Se organizan para escribir la narración y discutir cómo retoman el tema del refrán en su narración. • El grupo da sugerencias para mejorar las narraciones. 7. CORRIGEN SUS NARRACIONES Y LAS PASAN EN LIMPIO. • Cada equipo hace correcciones, tomando en cuenta las sugerencias del grupo y pasan en limpio el texto. 8. PUBLICAN LAS NARRACIONES CON REFRANES EN EL PERIÓDICO ESCOLAR.

BLOQUE I

ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR. Elaborar y publicar anuncios publicitarios de bienes o servicios proporcionados por su comunidad

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
- Identifica el uso de estereotipos en la publicidad. - Identifica las características de las frases publicitarias y su función sugestiva. - Incorpora frases sugestivas en anuncios escritos considerando: brevedad, el uso de adjetivos, y el uso de analogías, metáforas, comparaciones, rimas o juegos de palabras. - Cuida la disposición gráfica y el tamaño de un anuncio para asegurar su claridad, visibilidad y atractivo visual. - Usa adjetivos, adverbios y frases adjetivas breves en sus anuncios. - Usa diferentes estrategias textuales para persuadir. - Identifica los datos que debe contener un anuncio publicitario para ser efectivo (dirección, teléfono, producto o servicio que ofrece, entre otros).	- Estructura y función de anuncios publicitarios. - Características de las frases publicitarias (función sugestiva). - Tamaño y disposición gráfica y tamaño de un anuncio para asegurar su claridad, visibilidad y atractivo visual. - Uso de adjetivos, adverbios, frases adjetivas y figuras literarias breves en sus anuncios. - Ortografía de las palabras usadas en los textos.	- ANALIZAN LA FUNCIÓN Y ESTRUCTURA TEXTUAL DE LOS ANUNCIOS PUBLICITARIOS. - Los niños recuerdan anuncios en televisión y radio. Hacen una lista de los anunciantes o productos. - Discuten la función de diferentes tipos de anuncios. Distinguen los que tienen fines comerciales, políticos o sociales, entre otros. - Comparan los anuncios de radio y de televisión con los impresos en revistas o periódicos. Verifican si existen los mismos tipos de propósitos en los medios audiovisuales y en los medios impresos. - IDENTIFICAN DIFERENTES ESTEREOTIPOS USADOS EN LOS MEDIOS. - Analizan entre todos cómo los anuncios impresos y en televisión representan habitualmente a cierto tipo de personas o actividades. Por ejemplo, uso de lentes para los intelectuales, mujeres como amas de casa, médicos con batas blancas, niñas jugando a las muñecas, niños al fútbol, etcétera. - Reflexionan sobre la posibilidad de representar a las personas de manera diferente. - ELIGEN LOS ANUNCIOS QUE MÁS LES LLAMAN LA ATENCIÓN. - Comentan entre todos qué anuncios (impresos o audiovisuales) les llaman más la atención. - Determinan qué se anuncia en ellos. - Anotan las frases publicitarias empleadas en los anuncios - Entre todos analizan las características de las frases publicitarias. - ELIGEN UN PRODUCTO O SERVICIO QUE SE OFREZCA EN SU COMUNIDAD PARA OFERTARLO A TRAVÉS DE ANUNCIOS. - En parejas, eligen un producto o servicio que elaboren o proporcionen sus parientes o amigos para hacerle publicidad. - Piensen en frases publicitarias y en las características y disposición de las imágenes para el anuncio. Deciden qué otros datos debe contener el anuncio para facilitar la venta. - HACEN UN ESBOZO DEL ANUNCIO. - Elaboran una primera versión del anuncio, retomando las características que analizaron previamente (frases sugestivas y breves, empleo de colores llamativos, imágenes, etcétera). - Exponen su propuesta a los otros. Modifican lo necesario a partir de las sugerencias. - Revisan ortografía y puntuación.

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
		6. ELABORAN LA VERSIÓN FINAL DE SU ANUNCIO. • Hacen un cartel con su anuncio. • Cuidan la disposición gráfica y la escritura convencional de los textos que presentan en su cartel. 7. DIFUNDEN SU TRABAJO. • Pegan su anuncio en un lugar visible y concurrido de la comunidad para publicitar el servicio o producto.

BLOQUE II

ÁMBITO DE ESTUDIO. Buscar información en fuentes diversas para escribir textos expositivos

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Usa palabras clave para encontrar información y hacer predicciones sobre el contenido de un texto. • Identifica la información relevante en los textos para resolver inquietudes específicas. • Revisa globalmente los materiales en función de un propósito específico (lectura de escaneo). • Usa índices, títulos, subtítulos, ilustraciones, recuadros y palabras clave para buscar información específica. • Usa las fuentes consultadas para verificar la ortografía de palabras. • Usa nexos como "por ejemplo", "por lo tanto", "cuando", "entonces", "porque". • Elabora y emplea citas bibliográficas para ubicar fuentes de consulta.	• Uso de palabras clave para encontrar información y hacer predicciones sobre el contenido de un texto. • Correspondencia entre títulos, subtítulos, índice y contenido del cuerpo del texto. • Uso de nexos: "por ejemplo", "por lo tanto", "cuando", "entonces", "porque", etcétera. • Formato de citas bibliográficas.	1. ACUERDAN REALIZAR UNA BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN. • El grupo elige un tema de ciencias naturales, geografía o historia para ampliar la información que se tiene de éste. 2. CON BASE EN PALABRAS CLAVE, HACEN PREDICCIONES EN ÍNDICE, TÍTULOS Y SUBTÍTULOS DE MATERIALES DE CONSULTA PARA RESPONDER A UNA PREGUNTA. • El docente plantea una pregunta. A partir de lo que saben sobre el tema, entre todos identifican palabras y frases clave para guiar la búsqueda de información. • El docente lee el índice de uno de los materiales disponibles. Tomando como referencia éste, y de la presencia de palabras o frases clave, deciden si alguna sección podría servir. De ser así, el docente va a la sección correspondiente y lee el título y los subtítulos. Los alumnos hacen predicciones sobre la información del texto a partir de estos indicadores. 3. VERIFICAN LA CERTEZA DE LAS PREDICCIONES. • El docente lee el texto. Entre todos discuten si sus predicciones sobre el contenido del texto fueron ciertas o no. 4. TOMAN NOTAS. • Entre todos, deciden cuál es la información relevante del texto para resolver la pregunta planteada por el docente. • Con ayuda del docente toman notas, incluyendo la anotación de la cita bibliográfica del material consultado. 5. EL DOCENTE REPARTE GRUPOS DE PREGUNTAS A LOS EQUIPOS. • Forman equipos para la búsqueda de información. • Las respuestas a las preguntas deberán implicar definiciones, relaciones causa-efecto y descripciones de eventos o procesos. 6. SELECCIONAN MATERIALES. • En equipos, hojean materiales diversos sobre el tema (libros, enciclopedias, artículos de divulgación, páginas electrónicas, en caso de disponer). A partir de los índices, títulos, subtítulos, palabras clave e ilustraciones deciden qué materiales les servirán para resolver las preguntas. • Anotan las referencias de los materiales que van a usar para responder cada pregunta.

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
		7. BUSCAN INFORMACIÓN. • Durante varias sesiones el docente ayuda a los niños a encontrar información del tema en libros, enciclopedias, revistas e internet. 8. LOCALIZAN INFORMACIÓN ESPECÍFICA. • Cada equipo, con ayuda del docente, hace una lectura global de cada texto seleccionado (lectura de escaneo) para localizar la información pertinente. Usan palabras clave, recuadros e ilustraciones para guiar su búsqueda. Marcan o anotan las páginas o las secciones pertinentes. 9. LEEN CUIDADOSAMENTE PARA RESPONDER. • Cada equipo lee cuidadosamente el texto para encontrar la información específica. Después de leer, redactan la respuesta a cada pregunta en forma de párrafo. Inician con una oración tópica e incluyen explicaciones o ejemplos. Verifican se responda cada interrogante. 10. REVISAN Y PASAN EN LIMPIO SU TEXTO. • Verifican que el texto sea claro y coherente, la separación de palabras, la ortografía y la puntuación. • Pasan en limpio sus escritos, usando preferentemente el procesador de textos de la computadora. • Incluyen las fuentes de consulta en su texto. 11. INTERCAMBIAN SUS ESCRITOS. • Los equipos comparten la información. Cada equipo lee de manera independiente los textos producidos por otros equipos. Exponen sus dudas. • En caso de ser necesario, corrigen sus textos para hacerlos más claros. 12. COMPARTEN LOS TEXTOS CON OTROS ALUMNOS Y LOS INTEGRAN AL ACERVO DE LA BIBLIOTECA ESCOLAR O DEL SALÓN.

BLOQUE II

ÁMBITO DE LA LITERATURA. Escribir leyendas y elaborar un compendio

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
- Identifica recursos literarios para la descripción de personajes y circunstancias: uso de frases adjetivas. - Emplea elementos convencionales de la edición de libros: portada, portadilla, introducción, índice. - Con ayuda del docente identifica elementos de realidad y fantasía en relatos orales (leyendas). - Adapta el lenguaje para ser escrito. - Hace descripciones de personajes o sucesos mediante diversos recursos literarios: uso de frases adjetivas, reiteración, comparación, analogías y metáforas. - Redacta un texto empleando párrafos temáticos que delimitan a través de puntuación, espacios en blanco y uso de mayúsculas. - Identifica la ortografía de palabras de una misma familia léxica. - Emplea mayúsculas y minúsculas correctamente en la escritura de párrafos.	- Estructura y función de las leyendas. - Recursos literarios para la descripción: uso de frases adjetivas, reiteración, comparación, analogías y metáforas. - Elementos convencionales de la edición de libros: portada, portadilla, introducción, índice. - Puntuación convencional de la escritura de párrafos. - Derivación ortográfica a partir de familias léxicas.	- COMPARTEN LEYENDAS. - Los alumnos acuden a los adultos de su localidad para recabar diferentes leyendas. - En grupo cuentan las leyendas. De manera individual, los alumnos escriben la leyenda que les contaron previamente. - LEEN LEYENDAS DE DIFERENTES CULTURAS E IDENTIFICAN SUS CARACTERÍSTICAS. - Aprovechando los momentos de lectura en voz alta, como parte de las actividades permanentes, el docente solicita a los alumnos que lean leyendas de diferentes culturas. - Al finalizar la lectura comentan sobre la credibilidad de los relatos. Con ayuda del docente identifican los elementos de realidad y fantasía en las leyendas. - El docente ayuda a los alumnos a centrarse en las descripciones que presentan las leyendas de los personajes y las circunstancias de los eventos; identificando palabras y frases que ayudan a exaltar los atributos de los personajes y a crear el clima de la narración. - Dictan al docente las características analizadas de las leyendas para que las escriba en un rotafolio que permanecerá a la vista de los alumnos. - TRABAJAN SOBRE LA PRIMERA VERSIÓN DEL TEXTO. - Por parejas retoman la escritura de leyendas que realizaron en la primera actividad. Evalúan si cumplen con las características generales de las leyendas y discuten sobre los elementos de realidad y fantasía incluidos en la trama. - Eligen una de las leyendas para mejorar el texto: planean en qué partes del relato incluirán descripciones particulares para exaltar los atributos de los personajes y describir las circunstancias. - Delimitan las secuencias de eventos en el relato para cada párrafo. - Marcan en el texto original dónde realizarán los cambios. Luego, hacen lo mismo con la otra leyenda. El docente auxilia a las diferentes parejas. - REDACTAN LA SEGUNDA VERSIÓN DEL TEXTO. - Atienden a sus propias anotaciones y a las características de las leyendas para redactar la segunda versión de su texto. - Atienden a la ortografía convencional de las palabras, la puntuación y el uso de mayúsculas.

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Emplea anotaciones, propias o ajenas, sobre los textos como un recurso para mejorarlos.		5. REVISAN COLECTIVAMENTE LOS TEXTOS. • Intercambian entre parejas sus leyendas para verificar cómo describen los autores a los personajes y los escenarios. Revisan también la ortografía y puntuación de los textos. Hacen anotaciones para los autores. 6. PASAN EN LIMPIO LOS TEXTOS. • Tomando en consideración las anotaciones de sus compañeros, modifican y pasan en limpio los textos. Agregan ilustraciones y escriben un título para sus leyendas. • Hacen un compendio de leyendas. • Con ayuda del docente establecen un criterio para la organización de las leyendas: orden alfabético, temas de las leyendas, etcétera. • El docente organiza a los alumnos en equipos de tres integrantes y les designa distintas funciones: armar el índice del compendio, escribir una breve introducción sobre qué son las leyendas y cuál es el propósito del compendio, hacer la portada y la portadilla, organizar físicamente los textos y encuadernar el compendio. 7. UBICAN EL COMPENDIO DE LEYENDAS EN LA BIBLIOTECA DEL AULA. • Identifican el acomodo del compendio de leyendas en la biblioteca del aula y lo ponen a disposición del préstamo bibliotecario.

BLOQUE II

ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR. Realizar un boletín informativo radiofónico

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
- Identifica noticias del periódico que sean relevantes para su localidad. - Resume información, a partir de la lectura, conservando los datos esenciales. - Clasifica noticias de acuerdo con las secciones habituales en los periódicos. - Se familiariza con el formato de guión radiofónico. - Ubica y lee noticias del periódico. - Lee en voz alta un texto conocido de manera fluida y con expresión - Verifica y corrige la escritura convencional de las palabras con dificultades ortográficas. - Usa palabras de la misma familia léxica para guiar sus decisiones ortográficas. - Emplea términos técnicos para referirse a algunos temas de las noticias (homicidio, <i>ombudsman</i>, etcétera). - Emplea marcadores gráficos para acotaciones en guiones de radio.	- Estructura y función del guión radiofónico. - Estructura de las noticias periodísticas. - Uso de marcadores gráficos para hacer acotaciones en los guiones radiofónicos. - Estructura del periódico.	- LEEN EL PERIÓDICO. - El docente organiza a los niños por parejas para que en su casa lean el periódico (de preferencia local) y seleccionen noticias de interés para llevarlas al salón. - SELECCIONAN NOTICIAS. - Por parejas, usan los encabezados para identificar una o dos noticias que pudieran ser interesantes para su comunidad. Las leen, las recortan y las pegan en una ficha de cartulina. Escriben qué impacto podría tener la noticia en las personas de su comunidad y por qué piensan que es de su interés. - COMPARTEN LAS NOTICIAS IDENTIFICADAS. - Cada pareja presenta a los demás las noticias seleccionadas. Hacen una pequeña introducción mencionando por qué eligieron esas noticias. Leen en voz alta las noticias a sus compañeros. - Con ayuda del docente discuten la relevancia de las noticias leídas para la comunidad. - IDENTIFICAN LAS NOTICIAS MÁS RELEVANTES DE UNA QUINCENA. - El docente reorganiza a los alumnos en equipos de cuatro integrantes. Reparte entre los equipos las fichas con las noticias elegidas por las parejas para que seleccionen las que les gustaría incluir en un noticiero radiofónico. - SE FAMILIARIZAN CON EL GUIÓN DE RADIO. - El docente presenta un guión de radio, que de preferencia contenga un boletín informativo. - Organiza a los alumnos para que por turnos lo vayan leyendo en voz alta. Les proporciona información sobre el formato y la manera de interpretar acotaciones y turnos para hablar. - IDENTIFICAN LAS CARACTERÍSTICAS DEL RESUMEN DE NOTICIAS DE UN BOLETÍN INFORMATIVO. - Con ayuda del docente localizan la estación y el horario de boletines informativos que se transmitan en la localidad. - Escuchan en grupo el resumen de noticias de algún boletín informativo radiofónico e identifican sus características. Las dictan al docente a manera de “lluvia de ideas”. - En caso de que los alumnos no lo noten por sí mismos, el docente señala la estructura (datos esenciales: qué, quién, cuándo, dónde) y la brevedad de las notas y el tiempo total del boletín informativo.

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
		7. ORGANIZAN EL MATERIAL PARA EL NOTICIERO RADIOFÓNICO. - Entre todos acuerdan las noticias que contendrá su boletín radiofónico. Organizan el material por secciones. 8. REDACTAN EL GUIÓN. - Organizados en equipos, el docente distribuye el material de las diferentes secciones a los equipos para que los alumnos resuman, en la menor cantidad de palabras posible, las noticias, sin descuidar los elementos relevantes de las mismas (qué, quién, cuándo, dónde, cómo). Redactan el guión correspondiente. - Al redactar los guiones, los alumnos cuidan la organización del texto siguiendo el formato de un guión de radio. Ponen especial atención en la escritura convencional de las palabras. Piden pistas (la escritura de una palabra de la misma familia léxica) para guiar sus decisiones ortográficas. - Eligen dos o tres compañeros por sección para que sean los locutores. 9. REVISAN EL GUIÓN. - De acuerdo con la designación de locutores, los alumnos leen en voz alta el guión del boletín informativo. Todos dan sugerencias para mejorar la redacción de los textos. - Comentan y hacen sugerencias para mejorar la lectura de los compañeros. 10. REDACTAN LA VERSIÓN FINAL DEL GUIÓN DE RADIO. - Con ayuda del docente redactan una parte introductoria y otra de cierre para el boletín informativo. 11. ENSAYAN Y CRONOMETRAN EL BOLETÍN INFORMATIVO. - A partir del guión, ensayan la lectura y cronometran la duración total del boletín. En caso de que tuviera una duración mayor a cinco minutos, ajustan el guión con ayuda del docente, omitiendo o acortando algunas noticias. - Procuran leer de manera rápida y clara y evitar al máximo los tiempos de silencio. 12. GRABAN EL BOLETÍN INFORMATIVO. - Con ayuda del docente graban el boletín informativo para presentarlo el día de la ceremonia a la bandera frente a toda la escuela. De no ser posible, leen en vivo el guión en dicha ceremonia.

BLOQUE III

ÁMBITO DE ESTUDIO. Leer, resumir y escribir textos expositivos que impliquen clasificación

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Establece semejanzas y diferencias ortográficas entre palabras de una misma familia léxica. • Reconoce la organización de un texto que implica clasificación. • Establece criterios de clasificación de un conjunto de información. • Reconoce la utilidad de resumir usando cuadros sinópticos, tablas y mapas conceptuales. • Se familiariza con la ortografía de palabras relacionadas con los temas estudiados.	• Estructura y funciones de tablas, cuadros sinópticos y mapas conceptuales. • Jerarquización y organización de la información en una tabla, cuadro sinóptico o mapa conceptual a manera de resumen. • Estructura y función de textos expositivos que implican clasificación y/o contraste.	1. RETOMAN UN TEMA TRATADO ANTES. • Revisan un tema de Geografía o Ciencias Naturales en el que se hayan definido conceptos y requiera clasificación (por ejemplo, el Sistema Solar, los tipos de ecosistemas, etcétera). 2. ORGANIZAN LA INFORMACIÓN DEL TEMA EN CUADROS SINÓPTICOS, TABLAS O MAPAS CONCEPTUALES. • Previamente el docente elabora una tabla de datos, el esquema de un cuadro sinóptico o de un mapa conceptual sobre los aspectos a organizar y clasificar del tema estudiado. • Proporciona las tablas, cuadros sinópticos o mapas conceptuales con las categorías a los alumnos para que busquen información para completarlos(as). • Organizados en equipos de tres integrantes, a partir de un texto que implique clasificación, buscan información específica. Interpretan los datos y discuten sobre su organización en el formato que hayan elegido. 3. BUSCAN LAS CATEGORÍAS EN LAS QUE SE BASA UNA CLASIFICACIÓN. • El docente proporciona una tabla o cuadro sinóptico y un nuevo texto que implique clasificación. En este caso, la tabla debe contener datos, dejando las categorías de clasificación en blanco para que los alumnos las completen. Discuten en equipos sobre qué categorías se usaron y cuáles son las más precisas. 4. ESCRIBEN UN TEXTO EXPOSITIVO BASADO EN UN CUADRO SINÓPTICO O TABLA. • A partir del cuadro sinóptico, tabla de datos o mapa conceptual, previamente elaborados, los alumnos escriben, en equipos de tres integrantes, el texto completo, como aparecería en un libro. 5. COMPARAN LOS TEXTOS PRODUCIDOS. • Comparan dos o tres textos producidos por diferentes equipos, y verifican si la información es clara y si el texto corresponde a la información proporcionada en la tabla o cuadro. 6. CORRIGEN SUS TEXTOS. • Con base en lo discutido previamente hacen correcciones a sus textos. Verifican también la ortografía y la puntuación. 7. INTEGRAN SUS TEXTOS AL ACERVO DEL SALÓN PARA FUTURAS CONSULTAS.

BLOQUE III

ÁMBITO DE LA LITERATURA. Leer y escribir poemas

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Planea la escritura de un poema a partir de listas de palabras que se relacionen con un tema y sentimientos a comunicar. • Con ayuda del docente identifica los recursos de la poesía: aliteración, repetición, rima, comparación y metáfora. • Identifica la distribución gráfica de los poemas: distribución en líneas y estrofas. • Identifica el significado literal y figurado de las palabras o frases de un poema. • Establece el tema del que trata un poema. • Identifica sentimientos involucrados en un poema y relaciona sus propios sentimientos con los transmitidos en el poema. • Selecciona palabras para crear un efecto literario: verbos, adjetivos y sustantivos. • Emplea aliteración, repetición, rima, comparación y metáfora como recursos para la escritura de poemas.	• Recursos literarios empleados en la escritura de poesía: aliteración, repetición, rima, comparación y metáfora. • Estructura de los poemas. • Temas y sentimientos que evoca la poesía. • Selección de palabras para la escritura de poemas.	1. LEEN Y SELECCIONAN POEMAS. • Organizados en equipos de tres integrantes, el docente provee a los equipos libros de poesía para que identifiquen algunos que les gusten. Cada equipo determinará el tema de los poemas seleccionados y los sentimientos que les evoca la lectura. 2. COMPARTEN LA SELECCIÓN DE POEMAS. • En grupo, los diferentes equipos comparten los poemas seleccionados, los leen para sus compañeros y explican el tema y los sentimientos que les evocó. 3. IDENTIFICAN PALABRAS O FRASES LLAMATIVAS EN LOS POEMAS. • Con ayuda del docente organizan los poemas elegidos, agrupándolos por temas. • El docente reparte entre los equipos copias de los poemas de un mismo tema para que los alumnos evalúen cuáles les parecen que causan mayor efecto. Subrayan las palabras o frases que les parecen llamativas. 4. ANALIZAN ALGUNOS RECURSOS DE LA POESÍA. • Cada equipo lee los poemas seleccionados y pone a consideración de sus compañeros el efecto (sentimiento) de las palabras o frases resaltadas. Con ayuda del docente identifican si se trata de adjetivos, verbos, sustantivos o frases, y si se emplean de manera literal o figurada. • Reflexionan sobre el trabajo de elección de palabras que realizó el autor de la poesía para lograr el efecto en los lectores. Identifican recursos como aliteración, repetición, rima, comparación y metáfora, que se emplean en los poemas. 5. ESCRIBEN UN APUNTE. • Entre todos acuerdan y dictan un apunte para su cuaderno sobre las figuras literarias o recursos literarios empleados en la poesía. De manera individual buscan ejemplos, tomados de los poemas leídos, que aclaren las características revisadas. • Seleccionan fragmentos del texto que sirvan para ejemplificar las características, colocan cada ejemplo al lado de su característica y señalan los datos de referencia del poema. • Pasan en limpio sus apuntes y hacen una copia que se quedará en el salón para futuras consultas.

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Incrementa su conocimiento sobre una variedad de poemas. • Comparte la lectura de poemas.		6. ORGANIZADOS POR PAREJAS PLANEAN LA ESCRITURA DE UN POEMA. • El docente solicita a los alumnos que planeen la escritura de un poema: el tema que quieren abordar, el sentimiento que quieren plasmar (alegría, júbilo, melancolía, tristeza, etcétera) y realicen una lista de sustantivos, verbos y adjetivos que evoquen o identifiquen con el tema y el sentimiento elegido. Subrayan en la lista las palabras que pudieran tener mayor impacto. • Releen sus apuntes para tener presentes los recursos de la poesía. 7. ESCRIBEN UN POEMA. • A partir de la lista de palabras escriben un poema. Articulan las frases coherentemente y organizan el texto en líneas y estrofas. • Cuidan que el texto cause el efecto deseado, releen el texto y hacen las modificaciones que consideren pertinentes. 8. VERIFICAN EL EFECTO DE SUS TEXTOS. • Intercambian sus poemas y escriben –después de haber leído– el tema del que trata el poema, el sentimiento que les genera y las palabras que les causaron mayor impresión. Devuelven el poema con estas anotaciones a los autores. 9. MODIFICAN LOS POEMAS. • En función de las anotaciones de sus compañeros, modifican algunos elementos del poema para crear el efecto deseado. Vuelven a verificar con sus compañeros que el texto cumpla sus propósitos. 10. PASAN EN LIMPIO SU POEMA. • Reescriben el poema cuidando la calidad gráfica y la limpieza de su escritura. Verifican la ortografía de palabras dudosas consultando el diccionario. 11. PUBLICAN SUS POEMAS EN EL PERIÓDICO ESCOLAR. • De ser posible hacen una antología para la biblioteca del aula.

BLOQUE III

ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR. Expresar por escrito su opinión fundamentada

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Busca datos que apoyen un argumento específico. • Reconoce el propósito de textos expositivos de divulgación científica. • Comprende el objetivo y organización convencional de un debate. • Adapta el lenguaje para ser conciso y claro, usando un estilo impersonal. • Toma notas sobre un texto para guiar su propia escritura. • Emplea sus notas sobre un texto para apoyar la discusión y argumentación de un punto de vista. • Usa el orden alfabético para leer entradas de diccionarios y glosarios, y para organizar las entradas de un glosario propio. • Usa de manera apropiada el vocabulario técnico sobre el tema estudiado. • Usa el lenguaje escrito para informar y persuadir.	• Estructura de textos argumentativos y persuasivos. • Objetivo y organización convencional de un debate. • Estructura y función de los glosarios. • Prefijos y sufijos usados en la construcción de las palabras técnicas y científicas ligadas al tema estudiado. • Oraciones complejas y nexos de subordinación. • Conectivos causales, temporales y lógicos.	1. LEEN Y ANALIZAN UN TEXTO INFORMATIVO. • El docente se documenta sobre un tema actual y polémico (por ejemplo, la conveniencia de los productos agrícolas orgánicos vs. los productos genéticamente modificados) para que los niños hagan un texto que, de ser posible, será enviado a un periódico local o a una instancia gubernamental (por ejemplo, la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación, en el caso del ejemplo). • Busca diferentes textos que den información sobre el tema. Los textos deben mostrar diferentes puntos de vista sobre el mismo tema. • Entrega a los niños uno de los textos, con información clara sobre un aspecto del tema o problema (por ejemplo, sobre los productos orgánicos). El docente lee en voz alta, mientras los alumnos siguen su lectura. Pide a los niños que subrayen las palabras que les son desconocidas. 2. RELEEN EL TEXTO. • En parejas, los niños releen el texto y comparten sus ideas al respecto del tema. Tratan de encontrar el significado de las palabras que subrayaron, usando el contexto para guiar su búsqueda de significado. 3. TOMAN NOTAS DEL TEXTO REVISADO. • El docente modela la toma de notas. Pide a los niños que vayan diciendo las ideas centrales del texto, haciendo referencia a partes específicas mientras escribe las palabras clave en el pizarrón para recordar los puntos principales de lo que dicen los alumnos. • Usando las palabras clave, el docente hace anotaciones cortas que resuman las ideas principales reportadas por los niños. • Ubica junto con los niños palabras desconocidas para la comprensión del texto y las anota en tarjetas, junto con la definición tentativa hecha por el grupo. 4. LEEN TEXTOS CON UNA POSTURA DIFERENTE. • En equipos de tres o cuatro integrantes, leen otros textos informativos de divulgación sobre el mismo tema, pero con una postura diferente (por ejemplo, sobre los riesgos de consumir alimentos genéticamente modificados). • El docente asigna un texto distinto a cada equipo. Un miembro del equipo anota palabras y frases clave sobre las ideas discutidas y otro escribe las palabras desconocidas que deban aclararse tras la lectura; cada equipo discute cuáles son las ideas principales, haciendo referencia explícita a pasajes de los textos que los llevan a su interpretación. • Entre todos definen las palabras desconocidas utilizando su contexto como guía. Redactan notas de las ideas principales del texto.

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
- Encuentra el significado de palabras desconocidas mediante el contexto en el que son empleadas. - Hace definiciones de palabras nuevas encontradas en un texto, con sus propias palabras. - Identifica el punto de vista de un texto. - Usa oraciones complejas, seleccionando y empleando nexos de subordinación. - Usa conectivos causales, temporales y lógicos, por ejemplo, “sin embargo”, “por lo tanto”, “entonces”, “aunque”, “en primer lugar”, “finalmente”. - Busca en el diccionario palabras que no pueden definir a través del contexto que provee un texto.		5. DISCUTEN LAS DEFINICIONES. - En grupo, comentan sobre las diferencias y semejanzas de las definiciones de los diferentes equipos. Vuelven al contexto de las palabras para verificar su interpretación; si aún el significado no queda claro, consultan el diccionario. El docente proporciona definiciones y explicaciones para aclarar cuando sea necesario. - Inician un glosario de “Nuevas palabras” para uso de los alumnos del aula. Pasan en limpio las palabras junto con su definición, utilizando una tarjeta para cada palabra. Las ordenan alfabéticamente. 6. ORGANIZAN UN DEBATE. - El docente plantea al grupo hacer un debate con la información recabada sobre el tema. Les explica el procedimiento del debate. - El grupo se divide en dos equipos: los que defenderán una postura y los que defenderán la otra, con ayuda del docente buscan y eligen entre sus notas qué información les servirá para sustentar sus puntos de vista. El docente toma el rol de moderador. 7. REALIZAN EL DEBATE. - Los niños realizan el debate. El docente, como moderador, va resumiendo los argumentos principales y señalando las conclusiones. 8. ANOTAN LAS IDEAS CENTRALES DEL DEBATE. - Con ayuda del docente, entre todos hacen una lista de argumentos. El docente va escribiendo oraciones en el pizarrón. Invita a que los niños ligen las oraciones a través de conectivos lógicos. 9. ELIGEN LOS ARGUMENTOS PRINCIPALES E IDEAS QUE LOS APOYEN Y EJEMPLIFIQUEN. - Eligen del pizarrón los argumentos principales y señalan otras oraciones que servirían de apoyo o ejemplificación. Eligen qué oraciones podrían ser parte de la conclusión. 10. HACEN UN TEXTO. - El docente, con la participación de los niños, construye un texto argumentativo, que deje claro cada punto de vista y las conclusiones del grupo. Cuidan el uso de vocabulario técnico, haciendo uso de su glosario. 11. REVISAN Y CORRIGEN EL TEXTO Y LO PASAN EN LIMPIO. - Revisan y corrigen el texto, verificando que sea claro y lógico. Lo pasan en limpio, preferentemente en un procesador de textos de la computadora. 12. ENVÍAN SU TEXTO. - Hacen llegar su texto a la persona o instancia elegida al inicio del proyecto, acompañado de una carta escrita por el docente y leída previamente al grupo. - Si no es posible enviarlo a alguna instancia, lo publican en el periódico escolar.

BLOQUE IV

ÁMBITO DE ESTUDIO. Reeditar y escribir artículos de divulgación

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Reconoce los argumentos en un texto expositivo. • Identifica la relación entre los datos y los argumentos de un texto expositivo. • Plantea preguntas para resolver sus dudas a partir de la lectura. • Interpreta la información contenida en gráficas y tablas de datos. • Comparte con la comunidad el conocimiento que tiene sobre algún tema. • Emplea citas y paráfrasis en la construcción de un texto propio. • Incluye referencias bibliográficas en sus textos. • Conoce las características de los artículos de divulgación. • Usa de manera apropiada vocabulario técnico sobre el tema estudiado. • Emplea la puntuación de manera adecuada en la escritura de textos.	• Estructura y función de textos expositivos. • Características de los artículos de divulgación. • Recursos de apoyo empleados en los artículos de divulgación: tablas y gráficas de datos, ilustraciones, pies de ilustración y recuadros. • Formato de las citas bibliográficas. • Formas de citar y parafrasear información.	1. LEEN ARTÍCULOS DE DIVULGACIÓN. • Organizados en parejas leen artículos de divulgación sobre un tema de salud que ataña a la comunidad (diabetes, obesidad, influenza, etcétera), los artículos deben contener tablas de datos, gráficas, ilustraciones, pies de ilustración y recuadros que soporten los argumentos. Plantean por escrito preguntas respecto de algún pasaje del texto que no hayan entendido. 2. RESUELVEN LAS DUDAS DE LA LECTURA. • En grupo, plantean sus preguntas al docente y a sus compañeros para tratar de resolver sus dudas. • Hacen comentarios respecto del texto leído. • Aclaran sus dudas entre todos; de ser necesario, recurren a otras fuentes de información. 3. IDENTIFICAN ARGUMENTOS Y DATOS DE SOPORTE EN EL TEXTO. • El docente plantea a los alumnos preguntas respecto de los argumentos expuestos por el autor del artículo. Les solicita que encuentren en el texto los datos o información que empleó el autor para apoyar sus argumentos. 4. REARMAR UN ARTÍCULO UBICANDO LOS DATOS DE SOPORTE DE LOS ARGUMENTOS. • El docente presenta a los alumnos, organizados por parejas, otro artículo de divulgación relativo al mismo tema de salud. A diferencia del primero, éste es adaptado previamente por el docente: omite del texto central las tablas de datos, gráficos, ilustraciones, pies de ilustración y recuadros que soporten sus argumentos. De tal manera que presente, por un lado, el texto central del artículo a renglón seguido y, por el otro, los elementos de apoyo para que los alumnos los integren al texto. • Los alumnos emplean, de ser posible, el procesador de textos de la computadora o, en su defecto, tijeras y pegamento para insertar los elementos de apoyo en seguida de los argumentos correspondientes. Agregan al texto central la referencia a la tabla, gráficos e ilustraciones. 5. REVISIÓN DEL TRABAJO. • Organizados en cuartetos, los alumnos comparten sus resultados. Discuten la pertinencia de las tablas insertadas respecto de la exposición del texto central.

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
		6. ESCRIBEN UN ARTÍCULO TOMANDO COMO REFERENCIA LOS ARTÍCULOS REVISADOS. • Acuerdan escribir un artículo breve sobre el tema consultado para difundirlo en su comunidad, tomando como referencia los artículos revisados. • Entre todos seleccionan la información de los artículos consultados. Evalúan si la información es suficiente, y de ser necesario la buscan en otras fuentes. 7. REDACTAN LAS SECCIONES DEL ARTÍCULO. • Forman equipos de cuatro a cinco integrantes. El docente distribuye las secciones del artículo entre los equipos. • Los equipos retoman la información seleccionada para escribir su sección. • Con ayuda del docente deciden la forma de parafrasear la información y de ser necesario incluyen citas textuales. • Agregan tablas de datos, gráficas, ilustraciones, pies de ilustración y recuadros que apoyen y complementen el artículo. 8. INTEGRAN EL ARTÍCULO. • Entre todos revisan que el texto tenga coherencia y no haya información redundante o irrelevante. • Revisan la ortografía, en especial el vocabulario técnico, y la puntuación. • Deciden el acomodo de tablas, gráficos o datos, cuidando que apoyen o complementen el texto. 9. PASAN EN LIMPIO Y PUBLICAN EL ARTÍCULO. • Reproducen el artículo para distribuirlo en su comunidad; si no es posible lo publican en el periódico escolar.

BLOQUE IV

ÁMBITO DE LA LITERATURA. Hacer una obra de teatro con personajes prototípicos de cuentos

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Con ayuda del docente emplea esquemas para planear la escritura de obras de teatro. • Conoce el formato de los guiones teatrales: distingue escenas, acotaciones y diálogos. • Mantiene la coherencia entre las características e intenciones de un personaje, el momento de la trama y los diálogos que emplea. • Identifica las características de un personaje a partir de descripciones, diálogos y modo de participación en la trama. • Emplea la puntuación correcta para organizar los diálogos en un guión teatral. • Emplea la puntuación correspondiente con las intenciones comunicativas de los diálogos. • Emplea guiones y acotaciones en la escritura de un guión de teatro. • Verifica la ortografía de sus textos.	• Estructura de guiones teatrales (libretos). • Puntuación utilizada en diálogos (obras de teatro). • Correspondencia entre la puntuación y la intención que se le da en la lectura dramatizada. • Frases adjetivas para describir personajes. • Uso de estereotipos en la construcción de los personajes.	1. LEEN CUENTOS DE HADAS. • Organizados en equipos de tres integrantes, el docente les designa cuentos de hadas tradicionales (<i>Blanca Nieves, La bella durmiente del bosque, Cenicienta</i>, etcétera) para que los lean en voz alta por turnos. 2. ANALIZAN LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS PERSONAJES. • Al finalizar la lectura, analizan los tipos de personajes de los cuentos de hadas: la princesa, los príncipes, las brujas, etcétera. Los clasifican y hacen una tabla para describir los personajes principales. El docente les explica que se trata de personajes estereotipados que la literatura recrea en diferentes cuentos o historias aún en nuestros días. • Los alumnos identifican y comentan tramas de cuentos, películas o telenovelas que usen personajes estereotipados. • Retoman los personajes principales de los cuentos y entre todos definen sus características. Anotan las descripciones de los personajes en hojas de rotafolio. 3. ACUERDAN LA TRAMA DE UN NUEVO RELATO. • Entre todos dan ideas para una nueva historia que incorpore personajes estereotipados de los cuentos de hadas. • Establecen los personajes que estarán involucrados y acuerdan la trama central de la historia. • Con ayuda del docente escriben un esquema general de la trama, incluyendo una descripción general de acontecimientos y personajes involucrados. • El docente relee las descripciones realizadas por los alumnos para corroborar la coherencia entre los diferentes momentos de la trama. • A partir del esquema general identifican escenas. 4. REDACTAN EL GUIÓN DE TEATRO POR ESCENAS. • Revisan el formato de un guión de teatro y lo comparan con la estructura de los guiones. • Organizados en equipos, el docente designa una escena a cada equipo para que escriban el guión retomando el esquema general. • Emplean el formato de guión de teatro, distinguen acotaciones breves y diálogos entre los personajes. 5. INTEGRAN LAS ESCENAS EN UN SOLO GUIÓN PARA ARMAR LA OBRA COMPLETA. • En grupo hacen una lectura dramatizada de la obra completa. Conforme van leyendo, los alumnos hacen señalamientos sobre la pertinencia de los diálogos respecto a lo acordado en el esquema general y en la caracterización de los personajes.

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Establece la relación ortográfica entre palabras de una misma familia léxica. • Adapta el ritmo y expresión de sus diálogos, de acuerdo con las intenciones o características de un personaje. • Toma acuerdos para realizar tareas conjuntas. • Atiende a las sugerencias de otros para mejorar el propio desempeño.		• Con ayuda del docente identifican y corrigen errores de coherencia entre escenas. Los autores del guión de cada escena toman nota sobre las sugerencias realizadas. 6. CORRIGEN Y PASAN EN LIMPIO SUS TEXTOS. • En función de las sugerencias a su trabajo, los autores modifican sus textos y los pasan en limpio. Atienden particularmente el uso de signos de puntuación y la ortografía. Solicitan pistas al docente para la escritura de palabras de difícil ortografía. 7. ORGANIZAN LA LECTURA DRAMATIZADA DE SU OBRA. • Con la ayuda del docente, entre todos distribuyen los personajes; organizan varios grupos de personajes para que todos los alumnos tengan la oportunidad de presentarse. • Acuerdan el número de presentaciones y la audiencia a la que presentarán la lectura dramatizada. Toman en cuenta las características de la obra y la edad de sus compañeros para determinar la audiencia. • Acuerdan fechas y redactan una invitación para convocar a los espectadores. • Ensayan la lectura dramatizada atendiendo a las sugerencias del grupo. 8. PRESENTAN LA LECTURA DRAMATIZADA DE SU OBRA DE TEATRO. • De acuerdo con la planeación, presentan su lectura dramatizada. • Al finalizar, solicitan comentarios de los espectadores.

BLOQUE IV

ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR. Hacer un menú

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Descubre la relevancia de la información con la que se cuenta para la toma de decisiones. • Se familiariza con la ortografía de palabras frecuentes relativas a la alimentación. • Usa palabras de la misma familia léxica para guiar las decisiones ortográficas. • Usa el diccionario como referencia para hacer correcciones ortográficas. • Diseña un menú balanceado tomando como referencia información nutricional.	• Organización y propósito de un menú. • Organización de la información en tablas de datos. • Organización y propósito de <i>El plato del bien comer</i>. • Uso de palabras de la misma familia léxica para guiar las decisiones ortográficas. • Uso del diccionario como referencia para hacer correcciones ortográficas.	1. EL DOCENTE EXPLICA LAS NECESIDADES ALIMENTICIAS DE LOS NIÑOS. • Presenta <i>El plato del bien comer</i>: explica sus partes y los requerimientos alimenticios para estar sanos. • Toman notas de la explicación. 2. ORGANIZAN LA INFORMACIÓN USANDO SUS NOTAS. • Designan a un alumno para que escriba las notas en el pizarrón. Entre todos, comparan las notas que tomaron; completan y corrigen las notas del pizarrón. Después, comparan y corrigen individualmente sus notas. 3. EXPLORAN ETIQUETAS COMERCIALES DE DIVERSOS ALIMENTOS. • El docente solicita a los alumnos que lleven al salón etiquetas comerciales de diversos alimentos. • En equipos de tres integrantes, los alumnos exploran las etiquetas. Anotan qué nutrientes menciona cada uno. • Con los listados, discuten las correspondencias entre dichos nutrientes y <i>El plato del bien comer</i>. • Identifican el aporte calórico de los productos y las porciones por paquete. 4. DECIDEN QUÉ ALIMENTOS SON APROPIADOS PARA CIRCUNSTANCIAS ESPECÍFICAS. • Por equipos, deciden cuáles de los alimentos son los más nutritivos. También deciden qué alimentos serían ideales: para bajar de peso, para mantener un peso adecuado, para subir de peso, para deportistas con necesidad de consumir gran cantidad de proteínas, etcétera. • En grupo discuten la importancia de tener una alimentación adecuada y las consecuencias de no tener una dieta balanceada (por ejemplo, obesidad, desnutrición, anorexia, bulimia, etcétera). 5. HACEN UN MENÚ. • En parejas, y a partir de la información de <i>El plato del bien comer</i> y las etiquetas, hacen un menú para niños. • Discuten la organización de su menú y explican verbalmente por qué es un menú balanceado. 6. CORRIGEN SUS MENÚS. • Revisan el texto cuidando que la información y la organización sea clara y coherente. En una segunda revisión atienden a la puntuación y ortografía empleando como referencia los textos fuente. 7. COMPARTEN SUS MENÚS CON LA FAMILIA.

BLOQUE V

ÁMBITO DE LA LITERATURA. Describir personas por escrito con diferentes propósitos

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Emplea adecuadamente el lenguaje para describir. • Usa verbos, adverbios, adjetivos y frases preposicionales para describir. • Diferencia fragmentos de texto narrativos y descriptivos. • Establece criterios para clasificar descripciones según el tipo de texto y su intención.	• Uso de verbos, adverbios, adjetivos y frases preposicionales. • Empleo adecuado de palabras para lograr un efecto y un estilo determinados. • Función y tipo de lenguajes usados para describir.	1. LEEN DIFERENTES TIPOS DE TEXTO. • El docente selecciona fragmentos narrativos y descriptivos de diversos tipos de texto (cuentos, novelas, poemas, reportes policíacos y obituarios) que traten sobre una persona. • Entre todos identifican cuáles son narrativos y cuáles descriptivos. Anotan las diferencias. 2. COMPARAN LOS DIFERENTES TEXTOS DESCRIPTIVOS. • Comparan las descripciones de los distintos tipos de texto (en el caso de los poemas, aclaran el significado de las metáforas). • Hacen anotaciones que resuman las características de todos los tipos de descripciones. 3. BUSCAN OTRAS DESCRIPCIONES Y LAS COMPARAN CON LAS LEÍDAS ANTERIORMENTE. • En equipos, buscan descripciones en textos semejantes y las comparan con las leídas. Ajustan sus notas con las características encontradas. 4. ELIGEN PERSONAS PARA HACER DESCRIPCIONES DE VARIOS TIPOS. • Cada equipo elige una persona que todo el grupo conozca y hacen distintos tipos de descripciones sobre la misma persona, según el tipo de texto y el efecto deseado. El docente cuida que sean personas diferentes. 5. LEEN LAS DESCRIPCIONES A SUS COMPAÑEROS PARA ADIVINAR QUIÉN ES LA PERSONA DESCRITA. • Leen las descripciones sin mencionar el nombre. Ven cuáles son las descripciones que evocan a la persona con mayor facilidad. • Identifican qué tipo de descripción hicieron los autores y qué palabras utilizaron para realizarla (adjetivos, adverbios, frases, etcétera). • Dan sugerencias para mejorarlas y lograr el efecto deseado. 6. CORRIGEN LAS DESCRIPCIONES. • En equipos, corrigen las descripciones de sus compañeros. • Cuidan su claridad. Evalúan el interés que despertará en los lectores. • Revisan la ortografía y la puntuación. 7. HACEN UNA SECCIÓN PARA EL PERIÓDICO ESCOLAR CON LAS DESCRIPCIONES. • Definen el formato y la organización gráfica. • Pasan en limpio los textos y los organizan en una o varias páginas. 8. INCLUYEN SU SECCIÓN EN EL PERIÓDICO ESCOLAR.

BLOQUE V

ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR. Planear, realizar, analizar y reportar una encuesta

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Conoce la estructura y función de un reporte de investigación. • Llega a conclusiones a través de datos estadísticos simples. • Conoce los criterios de elaboración de tablas y gráficas de frecuencia. • Interpreta tablas de datos y gráficas de frecuencia simples. • Utiliza gráficas o tablas para aclarar y complementar la información escrita. • Usa nexos para indicar orden y relación lógica de ideas: “primero, segundo, tercero”, “finalmente”, “por un lado”, “por el contrario”, “asimismo”, “otro aspecto que”, etcétera. • Escribe textos con párrafos de introducción, desarrollo y conclusiones. • Integra varios textos en un solo documento, manteniendo su coherencia y cohesión. • Identifica el formato gráfico de un reporte de investigación.	• Estructura y función de reportes de investigación. • Estructura y función de tablas de datos y gráficas de frecuencias. • Estructura y función de los cuestionarios. • Propósito y organización de encuestas. • Formas de elaborar preguntas para obtener la información deseada. • Complementariedad del texto central con tablas o gráficos. • Empleo de los pies de figura. • Uso de nexos para indicar orden y relación lógica de ideas: “primero, segundo, tercero”, “finalmente”, “por un lado”, “por el contrario”, “asimismo”, “otro aspecto que”, etcétera. • Ortografía convencional de las palabras usadas.	1. PLANEAN UNA ENCUESTA ESCOLAR O COMUNITARIA. • Acuerdan varios temas sobre los que sería interesante investigar datos de su localidad (las lenguas que se hablan, la cantidad de hombres y mujeres, el número de niños que estudian la primaria, etcétera). • Eligen un tema para investigarlo y comentan sus ideas iniciales e información sobre el tema elegido. 2. HACEN UNA LISTA PRELIMINAR DE PREGUNTAS. • En grupo plantean preguntas sobre los aspectos del tema elegido que quieren indagar. Toman notas. 3. REVISAN LA LISTA PRELIMINAR DE PREGUNTAS. • Clasifican las preguntas a partir de la información que proporcionan y discuten sobre la mejor forma de solicitarla (preguntas abiertas, cerradas, de opción múltiple, etcétera). • Elaboran una nueva lista de preguntas para el cuestionario especificando la opción de respuesta. 4. PASAN EN LIMPIO EL CUESTIONARIO. • Revisan la claridad de las preguntas y verifican que realmente soliciten la información deseada. • Cuidan la puntuación y la ortografía del cuestionario. De ser posible, lo hacen empleando el procesador de textos de una computadora. 5. ACUERDAN EL NÚMERO DE PERSONAS A LAS QUE CADA EQUIPO APLICARÁ EL CUESTIONARIO Y SUS CARACTERÍSTICAS. • Discuten sobre quiénes son las personas idóneas para aplicar el cuestionario y obtener la información deseada. • Definen a qué personas y a cuántas se les aplicará el cuestionario. 6. APLICAN EL CUESTIONARIO. 7. EXPLORAN GRÁFICAS Y TABLAS DE FRECUENCIA EN ENCUESTAS Y OTRAS FUENTES. • Una vez recolectados los datos, el docente revisa con todo el grupo algunos reportes de encuestas o artículos de investigación donde se presenten tablas de frecuencia. • Analizan cómo se reportan los datos en tablas y la forma cómo son presentados en los textos, su relación con títulos, pies de figura y cómo se refieren a ellas en el cuerpo del texto. 8. HACEN GRÁFICAS Y TABLAS DE FRECUENCIA PARA REPORTAR LOS DATOS DE LOS CUESTIONARIOS. • Analizan los cuestionarios y discuten sobre la mejor forma de presentar los datos. • Acuerdan la forma de reportar las respuestas y hacen gráficas o tablas de frecuencia por cada pregunta.

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	ACTIVIDADES
• Usa nexos y expresiones como “todos”, “solamente”, “una parte”, “la mayoría”, “en cambio”, “como esperábamos”, etcétera, en la descripción de los resultados.		• Localizan incoherencias o inconsistencias cuando las tablas o gráficos no corresponden a los datos. Verifican los resultados. 9. DESCRIBEN POR ESCRITO LOS RESULTADOS POR PREGUNTA, USANDO LAS GRÁFICAS Y TABLAS COMO APOYO. • Exponen sus análisis de manera clara y ordenada y derivan conclusiones por cada pregunta del cuestionario. • Escriben párrafos estructurados. • Verifican la puntuación y ortografía de sus textos. 10. PLANEAN, A TRAVÉS DE UN ESQUEMA, EL REPORTE GLOBAL. • Planean cómo integrar los párrafos redactados para cada pregunta y el mejor lugar para colocar las tablas y las gráficas. 11. ELABORAN EL REPORTE FINAL, INCORPORANDO LOS TEXTOS Y GRÁFICAS ANTES PRODUCIDOS. • Organizan el texto cuidando que los párrafos tengan relación y coherencia. • Refieren las tablas y las gráficas dentro del texto. • Escriben un párrafo introductorio y uno con las conclusiones a las que llegaron basados en los datos que arrojó la encuesta. 12. REVISAN LA CLARIDAD DEL TEXTO. • Revisan que el texto se apoye en las tablas y las gráficas, y que éstas sean referidas en la parte correspondiente del texto. Utilizan títulos y pies de figura. • Corrigen ortografía, puntuación y presentación del texto. 13. INCLUYEN EL TEXTO EN EL PERIÓDICO MURAL DE LA ESCUELA PARA COMPARTIR LOS DATOS CON LA COMUNIDAD ESCOLAR.

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 y Eva Secunza (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, 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 RIEB).
- 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*, XIV, núm. 3, Chile, pp. 311-322.
- , “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*, 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 estos propósitos, 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 en cada situación.

ENFOQUE

La formación matemática que le permita a cada miembro de la comunidad enfrentar y responder a determinados problemas de la vida moderna dependerá, en gran parte, de los conocimientos adquiridos y de las habilidades y actitudes desarrolladas durante la educación básica. La experiencia que vivan los niños y jóvenes al estudiar matemáticas en la escuela puede traer como consecuencias el gusto o rechazo, 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, por el contrario, estas fases de los procesos de estudio son necesarias para que los alumnos puedan participar en problemas más complejos, sólo se debe 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. Los programas 2009 aportan una mayor precisión en cuanto a lo que se sugiere hacer para que los alumnos aprendan; mayor claridad en cuanto al desafío que representa para los docentes esta manera de estudiar y, como consecuencia, más elementos 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 afrontan 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 que analice y proponga problemas interesantes, debidamente articulados, para que los alumnos aprovechen lo que ya saben y usen las técnicas y los 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 representado.
- *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, caracterizada por producir gran cantidad de información proveniente 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, como el porcentaje y la razón.

Es importante la vinculación entre contenidos del mismo eje, de ejes distintos o incluso con los de otras asignaturas 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 docentes o de los autores de materiales de desarrollo curricular, como libros de texto o ficheros de actividades didácticas.

Un elemento más que atiende la vinculación de contenidos es el de *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 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 acompaña a los problemas.* Se trata de una situación muy común, cuya solución no corresponde únicamente a la asignatura de Español. Muchas veces los alumnos obtienen resultados diferentes, pero no por esa razón 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 docentes llevar a cabo el enfoque didáctico en el cual 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 permitirá 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 tener expectativas sobre la eficacia de las actividades que se plantean sobre el pensamiento matemático de los alumnos y la gestión de la clase por parte del docente. Es por medio 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 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 docentes 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 a 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 docentes 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 docente, 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 estrecha relación con los contenidos matemáticos que se estudian en cada grado. Para apoyar a los docentes 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 I de quinto grado, es la culminación de un proceso que se inició en cuarto grado.

En 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 docentes 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 está relacionado con que los alumnos utilicen sus conocimientos previos, con la posibilidad de que los estudiantes avancen 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.

Se debe estar consciente 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 es conveniente 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

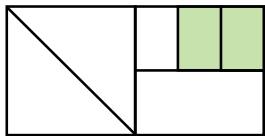
BLOQUE I

Aprendizajes esperados

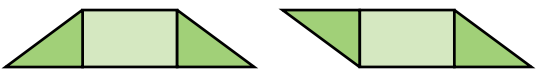
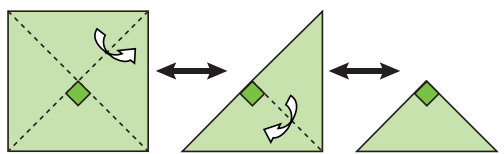
Como resultado del estudio de este bloque de contenidos se espera que el alumno tenga disponibles los siguientes aprendizajes:

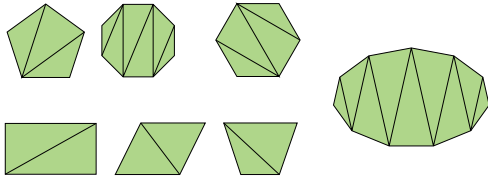
- Resuelve problemas en diversos contextos que implican diferentes significados de las fracciones: reparto y medida.
- Resuelve problemas de conteo usando procedimientos informales.
- Traza triángulos y cuadriláteros usando regla y compás.
- Analiza la relación entre perímetro y área e identifica las medidas para expresar cada uno.
- Construye planos de casas o edificios conocidos.
- Calcula el perímetro de diversos polígonos.
- Elabora, lee e interpreta tablas de frecuencias.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números	Números naturales	1.1. Resolver problemas que impliquen el análisis del valor posicional a partir de la descomposición de números.	Este conocimiento, ya incluido en cuarto grado, deberá seguir presente para profundizar el estudio de las relaciones en juego, a partir de un mayor conocimiento y trabajo con las operaciones de multiplicación y división. La descomposición de números podrá basarse en la organización decimal del sistema, la explicitación de las relaciones aditivas y multiplicativas que subyacen a un número o en la interpretación y utilización de la información contenida en la escritura decimal. Por ejemplo, 98 puede descomponerse de distintas maneras, como $90 + 8$; $45 + 45 + 8$; $40 + 40 + 10 + 8$. Sin embargo, para dividir mentalmente $98 \div 12$, la descomposición en múltiplos de 12 es más conveniente, por ejemplo, $48 + 48 + 2$. Una vez encontrada la descomposición se podrá dividir cada sumando entre 12 y determinar el resultado de $4 + 4 = 8$ como cociente y un residuo de 2. Se trata de que los alumnos aprendan no sólo a descomponer números de distintas maneras, sino a seleccionar la descomposición más adecuada para la situación planteada; para esto el docente organizará discusiones sobre los procedimientos que elaboren los alumnos o los propuestos por él mismo. Otra situación posible es la siguiente: Si en el visor de la calculadora aparece el número 7 356, ¿cómo lograr que en el visor de la calculadora aparezca el número 7 056 sin borrar el número original y haciendo una operación? Si aparece el número 32 574, ¿cómo lograr que aparezca sin borrar el 30 074?

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico				En estos ejercicios es necesario utilizar la información contenida en la escritura decimal, por ejemplo, que en 7 356, el 3 es equivalente a 300 unidades, por lo tanto, para lograr que aparezca el número 7 056 será suficiente restar 300 al número original.
	Significado y uso de las operaciones	Problemas aditivos	1.2. Resolver problemas en distintos contextos que impliquen diferentes significados de las fracciones: repartos, medidas y particiones.	En el inicio del curso se plantean problemas con el tipo de fracciones que han trabajado previamente, a fin de continuar desarrollando distintos procedimientos, como estimaciones, representaciones gráficas, uso de descomposiciones aditivas y equivalencias numéricas. Por ejemplo: a) Hallar la medida de un segmento AB considerando una fracción (por ejemplo, $\frac{1}{5}$) como unidad. b) Determinar qué parte del área de un rectángulo representa la región sombreada. 
		Problemas multiplicativos	1.3. Resolver problemas de conteo mediante procedimientos informales.	Se continuará con el planteamiento –como en cuarto grado– de situaciones en las que se trate de ordenar y contar una colección de objetos que cumplan ciertas condiciones. Cuando sea posible se representará la colección en diagramas de árbol para facilitar la búsqueda sistemática de posibilidades y el control del conteo. Por ejemplo, ¿cuántos números de cuatro cifras distintas se pueden escribir con las cifras 2, 1, 3 y 4? La representación gráfica en forma de árbol o tabla puede ayudar a los alumnos a descubrir la estructura multiplicativa de algunas de estas situaciones. En el ejemplo anterior se puede considerar que para la primera cifra se tienen cuatro posibilidades, una por cada cifra dada, lo cual puede representarse por cuatro ramas de un árbol. Para la segunda cifra, una vez fijada la primera, sólo quedarán tres posibilidades; por lo tanto, del extremo de cada una de las cuatro ramas saldrán tres ramas. A continuación quedarán dos posibilidades para elegir la tercera cifra, y finalmente una sola opción para la última cifra. Por lo tanto, el árbol tendrá inicialmente cuatro ramas, de cada una de las cuales saldrán tres, luego dos y finalmente una. El número total de posibilidades resultará del producto: $4 \times 3 \times 2 \times 1$. Los procedimientos personales de los alumnos suelen consistir en buscar formas de listar todos los números posibles para obtener el total. El docente insistirá en buscar métodos más eficaces, en tanto el sistema que usen los estudiantes para hacer la lista puede ser adecuado, es imposible ejecutarlo en poco tiempo, sobre todo cuando los elementos del problema crecen.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
				El docente podría organizar un análisis de los procedimientos y de la relación que se puede establecer con las ramas del árbol y la multiplicación. Posteriormente podrá preguntar: y si se pueden repetir las cifras, ¿cuántos números se pueden formar?
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Estimación y cálculo mental	Números naturales	1.4. Elaborar recursos de cálculo mental para resolver operaciones y estimar o controlar resultados.	En este grado se debe seguir trabajando en la elaboración de recursos aditivos y multiplicativos de cálculo mental con números mayores. Algunos de estos cálculos son los siguientes: – Sumas de la forma: $2\ 000 + 5\ 000 =$ – Restas de la forma: $807\ 000 - 3\ 000 =$ – Dobles y mitades de números: $2\ 530 \times 2 =$ – Productos de la forma: $500 \times 6\ 000 =$ – Distancia entre dos números: entre $3\ 670$ y $5\ 000$; entre $12\ 090$ y $20\ 000$ – Series ascendentes y descendentes de $1\ 000$ en $1\ 000$, de $10\ 000$ en $10\ 000$ a partir de cualquier número. – Cálculo del número de cifras de un cociente. Cabe aclarar que cuando se trabaja con números grandes, con frecuencia se necesita ver el cálculo escrito para realizar las operaciones con un poco más de comodidad, sin que esto signifique usar el algoritmo habitual. La ubicación de todas las cifras de números grandes (más de cinco o seis cifras) o el número de ceros dificulta el control del cálculo si no se dispone del número escrito.
Forma, espacio y medida	Figuras	Figuras planas	1.5. Trazar triángulos y cuadriláteros mediante recursos diversos.	Con instrumentos de geometría (regla, escuadra, compás y transportador) trazar sobre papel blanco triángulos y cuadriláteros. Podría ser mediante un juego de comunicación –lo cual favorece el uso de vocabulario preciso– o de autocomunicación, en los cuales se incluya cualquier tipo de triángulos y cuadriláteros, conocidos o no por los niños. Es importante que la figura esté bien determinada y se verifique el resultado de la construcción por superposición con un modelo. La idea es plantearlo como un problema de construcción (datos, relaciones entre ellos, incógnita). En vinculación con “Sentido numérico y pensamiento algebraico” se sugiere expresar los datos en números decimales, por ejemplo: 3.5 cm.
			1.6. Trazar triángulos con regla y compás.	No es fácil para los niños entender que un instrumento que sirve para trazar circunferencias se pueda utilizar para trazar figuras con lados rectos. Se sugiere proponer actividades como transportar segmentos sobre una recta yuxtaponiéndolos, en relación, por ejemplo, con la medida del perímetro de un polígono. Se trata de construir con esos instrumentos triángulos congruentes con otro previamente mostrado (es decir, que no se plantea el problema de que con tres segmentos cualesquiera no siempre es posible construir un triángulo).

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Forma, espacio y medida	Figuras	Figuras planas		Hay muchas dificultades para construir un triángulo, por ejemplo, dadas las longitudes de sus lados, porque en este grado para la mayoría de los alumnos la orientación del triángulo todavía es constitutiva de la noción. Un problema es qué medir y dónde trazar los arcos que permiten resolver la construcción. Para evitar interferencias con la posición, se puede trabajar con figuras recortadas, es decir, tanto el modelo como el resultado de la construcción que estén recortados. La congruencia se verifica por superposición. Cuando la posición deja de tener tanto peso, como resultado de varias construcciones en las cuales moviendo la figura finalmente se logra la superposición (cuando la construcción es correcta) se puede trabajar sobre una hoja de papel e inclusive el docente puede proponer la construcción de un triángulo determinado a partir del dibujo de uno de sus lados. La posición de ese lado puede permitir o no construir el triángulo —por las dimensiones de la hoja— sin necesidad de rotarlo. El propósito aquí es poder pensar que la congruencia es independiente de la orientación de la figura.
			1.7. Componer y descomponer figuras. Analizar el área y el perímetro de una figura.	Por ejemplo, con el tangram obtener diferentes diseños con todas las piezas del rompecabezas, o bien, plantear con cuáles piezas es posible formar otra pieza del mismo juego. Y también con otros polígonos: con dos triángulos rectángulos congruentes, ¿qué figuras se pueden obtener? ¿Y con cuatro? ¿Y con un rectángulo y dos triángulos rectángulos congruentes de modo que uno de los catetos sea congruente a un lado del rectángulo?, etcétera.  O bien, dado un rectángulo o un cuadrado descomponerlos en triángulos rectángulos; dado un paralelogramo descomponerlo en triángulos o en un rectángulo y dos triángulos rectángulos, etcétera. Para evitar en esta actividad problemas de construcción se sugiere el plegado y el recortado, o trabajar sobre una cuadrícula. La idea es remarcar que al componer o descomponer figuras es posible obtener otras que tienen la misma área, aun cuando no se conserve el perímetro y posean diferentes propiedades. ¿Cómo son los cuatro triángulos que se forman doblando un cuadrado como en la figura? (“Son congruentes y triángulos rectángulos isósceles” es la respuesta a obtener. Sin embargo, no se espera que sea proporcionada inmediatamente; la idea es profundizar la búsqueda y verificar experimentalmente las propiedades enunciadas). 

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Forma, espacio y medida				Descomponer polígonos, regulares o no, en triángulos. En vinculación con el eje “Manejo de la información” construir una tabla con el número de lados y la menor cantidad de triángulos en que se puede descomponer cada polígono, así como buscar regularidades. 
	Ubicación espacial	Representación	1.8. Trazar planos de casas o edificios conocidos.	Se sugiere visitar algún edificio cercano o hacer un plano de la propia escuela. No se trata de hacerlo a escala, pero sí de ponerse de acuerdo en ciertos códigos, por ejemplo, para señalar las puertas, las paredes, y respetar la distribución de los espacios.
	Medida	Conceptualización	1.9. Identificar las medidas que son necesarias para calcular el perímetro o el área de una figura.	Por ejemplo, ¿qué medir para averiguar cuántos árboles frutales entran en un terreno cuadrado, si se quiere que la distancia entre ellos sea de 4 metros? • ¿Qué medir para averiguar cuántas losetas son necesarias para cubrir las paredes de la cocina? • ¿Qué medir para averiguar la cantidad de pintura que se necesita para pintar una habitación?
		Estimación y cálculo	1.10. Obtener una fórmula para calcular el perímetro de polígonos.	La idea es hacer un polígono cualquiera (convexo o no, inclusive de diferentes tamaños, en el patio o en una hoja de papel periódico), medir sus lados y calcular el perímetro. Sobre una hoja, trazar un polígono y juxtaponer con el compás los lados sobre una recta y luego medir con la regla. Después de esas actividades, expresar la fórmula como suma de lados y luego como producto, cuando esto es posible. Dada una medida de longitud, expresada en números decimales, construir un triángulo (u otro polígono) que tenga ese perímetro. Por ejemplo, construir un triángulo cuyo perímetro es 14.6 cm.
Manejo de la información	Representación de la información	Búsqueda y organización de la información	1.11. Elaborar, leer e interpretar tablas de frecuencias.	Se puede formular preguntas que originen listas de datos y que lleven a la organización en una tabla de frecuencias absolutas. Por ejemplo, plantear la pregunta: ¿cuántos hijos suelen tener las familias mexicanas en la actualidad? El docente puede pedir a los estudiantes que digan lo que crean sobre el número de hijos de una familia mexicana. Después tratará de hacer ver que la respuesta sólo se puede responder con datos. Una muestra la constituye el conjunto de familias a las que pertenecen los alumnos. La pregunta original se puede transformar en la siguiente:

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS																						
Manejo de la información				¿cuántos hijos tienen las familias de los integrantes del grupo? Pedir a los alumnos que escriban en una lista el número de hermanos que tienen; por ejemplo: 2, 2, 1, 5, 3, 2, 2, 7, 1, 1, 3, 4, 2, 4, 5, 4, 3, 3. Con esos datos hacer una tabla de frecuencias preguntando: ¿cuántas familias tienen un solo hijo?, ¿cuántas tienen 2 hijos?, etcétera. Obteniéndose la siguiente tabla de frecuencias: <table><tr><th>Hijos</th><th>Número de familias</th></tr><tr><td>1</td><td>3</td></tr><tr><td>2</td><td>5</td></tr><tr><td>3</td><td>4</td></tr><tr><td>4</td><td>3</td></tr><tr><td>5</td><td>2</td></tr><tr><td>6</td><td>0</td></tr><tr><td>7</td><td>1</td></tr><tr><td>Total</td><td>18</td></tr></table> ¿Cuál es el número de hijos más frecuente en las familias de los alumnos del grupo? ¿Ocurrirá lo mismo en general en las familias mexicanas? Una vez que hayan trabajado con porcentaje, los alumnos podrán considerar, además, las frecuencias relativas, es decir, la relación entre la frecuencia absoluta y el total.	Hijos	Número de familias	1	3	2	5	3	4	4	3	5	2	6	0	7	1	Total	18				
	Hijos	Número de familias																								
1	3																									
2	5																									
3	4																									
4	3																									
5	2																									
6	0																									
7	1																									
Total	18																									
	Representación de la información	Diagramas-tablas	1.12. Elaborar, leer e interpretar diagramas rectangulares.	Algunas investigaciones tratan de establecer relaciones entre dos variables. Por ejemplo, si se trata de investigar si “tomar café influye en las enfermedades de la piel” una investigación simple consistiría en preguntar a las personas de una población: “¿toman café?” y “¿ha tenido padecimientos de la piel?” Los datos obtenidos son parejas de respuestas con “sí” y “no” que se pueden organizar en una tabla de doble entrada. Por ejemplo, si se entrevista a 10 personas haciéndoles las anteriores preguntas y se obtienen las respuestas: (sí, sí), (sí, no), (sí, sí), (no, sí), (no, no), (sí, sí), (sí, no), (no, no), (sí, no), (sí, sí). <table><tr><th colspan="5">Padecimiento de la piel</th></tr><tr><th rowspan="4">Toman café</th><th></th><th>Sí</th><th>No</th><th>Total</th></tr><tr><th>Sí</th><td>4</td><td>3</td><td>7</td></tr><tr><th>No</th><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr><tr><th>Total</th><td>5</td><td>5</td><td>10</td></tr></table>	Padecimiento de la piel					Toman café		Sí	No	Total	Sí	4	3	7	No	1	2	3	Total	5	5	10
Padecimiento de la piel																										
Toman café		Sí	No	Total																						
	Sí	4	3	7																						
	No	1	2	3																						
	Total	5	5	10																						

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Manejo de la información				Hacer una encuesta con dos preguntas cuyas respuestas sean "sí" o "no". Por ejemplo: a) ¿Estudiaste en el último examen? ¿Obtuviste una calificación mayor a 8? b) ¿Tu madre tiene un trabajo fuera de casa? ¿Te traen a la escuela? c) ¿Tomas más de un refresco diario? ¿Tienes sobrepeso de acuerdo con tu edad? d) ¿Haces deporte? ¿Comes frutas y verduras? Organizar una tabla de doble entrada con los datos obtenidos.

BLOQUE II

Aprendizajes esperados

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

- Resuelve problemas que implican el uso de múltiplos de números naturales.
- Resuelve problemas que implican establecer las relaciones entre dividendo, divisor, cociente y residuo.
- Representa, construye y analiza cuerpos geométricos.
- Resuelve problemas que implican leer e interpretar mapas.
- Resuelve problemas que implican conversiones entre múltiplos y submúltiplos del metro, litro y kilogramo.
- Resuelve problemas que implican la identificación, en casos sencillos, de un factor constante de proporcionalidad.
- Utiliza intervalos para organizar información sobre magnitudes continuas.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números	Números fraccionarios	2.1. Ubicar fracciones en la recta numérica.	Las actividades de ubicación de fracciones en la recta numérica brindan la oportunidad a los alumnos para avanzar, tanto en el conocimiento de las fracciones como de la relación que guardan entre sí. Por ejemplo, si se trata de ubicar $\frac{7}{3}$, algunos alumnos graduarán en tercios todos los segmentos unitarios, desde el 0 hasta el 4. Otros, sin embargo, reconocerán que $\frac{7}{3}$ es igual a $2 + \frac{1}{3}$, por lo tanto, no necesitarán realizar tales particiones y sólo dividirán en tres partes iguales el segmento que va de 2 a 3. El docente organizará discusiones de análisis de los distintos procedimientos, en cuanto a su economía, comprensión y precisión. Se podrá, además, plantear la representación de fracciones a partir de distintas informaciones como: ubicar $\frac{5}{3}$ y $\frac{6}{4}$ conociendo la ubicación del 0 y de $\frac{1}{2}$; o ubicar $\frac{5}{6}$ y $\frac{1}{12}$ conociendo la ubicación del 0 y de $\frac{2}{3}$.
		Números decimales	2.2. Utilizar fracciones decimales (denominador 10, 100, 1000) para expresar medidas. Identificar equivalencias entre fracciones decimales.	Así como la división sucesiva en mitades genera un sistema de medidas, la división sucesiva en 10 partes genera otro sistema: el de las fracciones decimales, importante por la gran facilidad que ofrece para manipular las fracciones y por ser el que se usa comúnmente. Un contexto adecuado para introducir estas fracciones es el de la medición de longitudes. Pueden hacerse actividades en las que: a) dado un sistema de tiras (la unidad, el décimo, el centésimo) se midan longitudes, se registren, se comparen; b) dadas dos medidas, se anticipe cuál es mayor y después se verifique.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico			Utilizar escrituras con punto decimal hasta centésimos en contextos de dinero y medición.	Las mismas actividades pueden aprovecharse para que los alumnos identifiquen algunas equivalencias entre fracciones decimales y expresiones aditivas con fracciones decimales, por ejemplo $10/100 = 1/10$; $30/100 = 3/10$; $23/100 = 2/10 + 3/100$. En cierto momento, los alumnos deben aprender a expresar las fracciones decimales con notación decimal (escritura con punto). Después de introducir dicha notación, deben plantearse numerosas actividades como las anteriores, ahora con medidas expresadas en notación decimal para que los alumnos la vayan comprendiendo. Por ejemplo, al comparar las medidas 0.6 unidades y 0.54 unidades es probable que muchos alumnos anticipen que la segunda es mayor. La verificación con material o la comparación de los números expresados como fracciones decimales puede ser de gran ayuda para superar estos errores. Otro contexto que puede resultar útil por su familiaridad para los alumnos es el dinero.
	Significado y uso de las operaciones	Problemas multiplicativos	2.3. Resolver problemas que impliquen el uso de múltiplos de números naturales.	Se pueden plantear distintas situaciones en relación con un mismo contexto que permitan a los alumnos determinar algunas características de la noción de múltiplo. Si en la serie numérica se parte del número 3 y se enuncian únicamente los números siguientes de 4 en 4, ¿se dirá el número 46? – Si se parte de 0 y se va de 3 en 3, ¿se dirá el número 42? – Si se parte de 1 y se va de 5 en 5, ¿se dirá el número 76? – Si se parte de 2 y se va de 4 en 4, ¿se dirá el número 87? Los alumnos pueden elaborar algunos recursos para llegar a la respuesta, entre ellos escribir todos los números que se enuncian y constatar si se dijo o no el número de la pregunta. Si se eligen números más grandes se propiciará la evolución de los procedimientos para evitar escribir todos los números. El número elegido para saltar también puede influir en los procedimientos, por ejemplo, en el segundo ejercicio, los alumnos pueden conjeturar que los números que se obtienen son los de la tabla del 3; es decir, que si el número dado está en la tabla del 3, entonces se dirá. ¿Cómo determinar si un número está o no en la tabla del 3? Será necesario observar que todos esos números se pueden pensar como 3 multiplicado por algún otro número. En otros casos, será necesario primero restar el número del cual se partió antes de buscar las características de los números dados. No se pretende que los alumnos lleguen a establecer que un número se dirá si al restar el número de inicio y dividirlo entre el número con el cual se dan los saltos se obtiene un residuo cero, sino que dado un número, empiecen a estudiar el conjunto de números que se obtienen al multiplicar dicho número por números enteros. En este grado se buscará, además, que los alumnos puedan producir y reconocer los múltiplos de números como 2, 5 y 10.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de las operaciones	Multipli- cación y división	2.4. Encontrar las relaciones: $D = c \times d + r$; $r < d$ y utilizarlas para resolver problemas.	En la resolución de problemas de división y en otros temas relacionados, los alumnos han empezado a establecer algunas relaciones entre los elementos de una división: dividendo (D), divisor (d), cociente (c) y residuo (r). Se trata ahora de estudiar nuevas relaciones. Por ejemplo, pedir que inventen divisiones que puedan ser resueltas mentalmente y cuyo residuo sea 200. En un principio los alumnos prueban con distintos números y con frecuencia presentan divisiones en las cuales el residuo es mayor que el divisor, por ejemplo, $600 \div 2 = 200$ y residuo 200. Puede verse que se verifica la primera condición de la división, ya que $D = c \times d + r$; sin embargo, no verifica la segunda, ya que $r > d$. Este ejercicio permite tomar conciencia de esa propiedad que no siempre se explicita en clase: en la división se busca el mayor cociente que multiplicado por el divisor sea igual o se acerque lo más posible al dividendo. Existen muchas igualdades en las que $D = d \times c + r$, pero sólo una en la que además se cumple que $r < d$. Al producir muchas divisiones con esas características, los alumnos pueden descubrir que a partir de una de esas divisiones, por ejemplo, 500 dividido entre 300 con cociente 1 y residuo 200 se pueden obtener otras con el mismo residuo, cada vez que se le sume 300 al dividendo. Al hacerlo se obtienen cocientes sucesivos: 1, 2, 3, ... mientras que el residuo se mantiene igual a 200. La condición de que las divisiones inventadas puedan ser resueltas mentalmente, centra la actividad de los alumnos en las relaciones entre los datos y no en la complejidad de los cálculos.
	Estimación y cálculo mental	Números fraccio- narios	2.5. Elaboración de recursos de cálculo mental en relación con fracciones.	Se quiere avanzar en el cálculo mental que se ha planteado en grados anteriores para elaborar recursos que permitan calcular mentalmente fracciones de un entero. Por ejemplo, $1/8$ de 248 como la mitad de la mitad de la mitad, es decir, $248 - 124 - 62 - 31$. O bien, $1/3$ de 3 015 como $1/3$ de 3 000 más $1/3$ de 15, es decir, 1 005. También se incluyen ejercicios para reconstruir mentalmente una fracción o un entero usando fracciones de una o varias clases. Por ejemplo, formar $5/4$ usando sólo medios y octavos; $7/6$ como suma de tercios, sextos y doceavos, $12/5$ como suma de décimos.
Forma, espacio y medida	Figuras	Cuerpos	2.6. Construir, armar y representar cuerpos para analizar sus propiedades: número de caras, número de vértices, número de aristas.	Se trata de cubrir un cuerpo con figuras planas, no importa si no es una sola pieza. Podría iniciarse por calcado de caras planas, pero sería importante incluir también cilindros y conos. Como un desafío, trazar piezas que cubran más de una cara, e inclusive dónde dejar "pestaña" para que se pueda pegar. Conviene analizar lo que se puede ver en cada tipo de representación; por ejemplo, un desarrollo plano destaca el número de caras y la congruencia; una representación con popotes y plastilina permite ver con claridad el número de vértices y aristas.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Forma, espacio y medida	Ubicación espacial	Representación	2.7. Leer mapas de zonas urbanas o rurales, conocidas o desconocidas.	Lectura de mapas de zonas urbanas o rurales conocidas, y luego de zonas desconocidas. Interpretar mapas de rutas. Identificar en mapas los puntos cardinales. Dar indicaciones, cuando el emisor y receptor tienen el mismo plano, para ir de un lugar a otro en diferentes medios de transporte. Hacer un croquis de una zona conocida para indicar una trayectoria, verificarla sobre el terreno, acordar sobre el vocabulario y la forma de representar las referencias. Se sugiere plantear actividades que impliquen reconocer los códigos en un mapa vial (números de rutas, localidades según el número de habitantes, distancias indicadas en kilómetros, etc.), y anticipar decisiones del tipo “si vengo por tal ruta, para ir a tal localidad, tengo que seguir hasta el cruce y allí tomar a la izquierda”; “al llegar a tal lugar, hay que ir hacia el este”, o “si estoy en tal lugar, tomo tal ruta, ¿a qué localidad voy a llegar primero?”, etcétera. Calcular distancias según los valores indicados en el mapa, orientar el mapa según los puntos cardinales y analizar cuáles son las indicaciones que no varían (y las que sí lo hacen) si el emisor y el receptor tienen el mapa en diferente orientación, por ejemplo, entre las primeras: “sales de A por tal ruta y en el primer cruce, tomas a la izquierda, rumbo a B”, entre las segundas: “sales de A hacia abajo...” Reflexionar qué pasa si la indicación toma en cuenta los puntos cardinales: “Tomas la autopista que sale de A hacia el este...”
	Medida	Unidades	2.8. Realizar conversiones entre los múltiplos y submúltiplos del metro, del litro y del kilogramo.	En relación con el eje “Sentido numérico y pensamiento algebraico” estudiar sistemáticamente el Sistema Internacional de Medidas (SI): buscar equivalencias, describir medidas con escritura decimal, realizar conversiones que exijan multiplicaciones y divisiones por potencias de 10, etcétera.
Manejo de la información	Análisis de la información	Relaciones de proporcionalidad	2.9. Aplicar e identificar (en casos sencillos) un factor constante de proporcionalidad.	Se presentarán situaciones en las que se trate de aplicar un factor de proporcionalidad, en contextos donde se trabaja con correspondencias entre dos magnitudes de la misma naturaleza, por ejemplo, en cierta tienda los precios actuales son el doble de los que tenía el año anterior. Calcular los precios actuales de varios productos, conociendo los precios del año anterior. Como en otros casos de relaciones entre datos es importante que los alumnos lleguen a formular esta interrelación en términos de, por ejemplo, siempre hay que multiplicar por 2 para obtener el precio actual. Otra situación posible se relaciona con las escalas: construir una figura cuyos lados midan 3 veces ($o\ n$ veces), o también n veces menos que los de una figura dada.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Manejo de la información				En los ejemplos anteriores se aplica un factor de proporcionalidad ya indicado. Identificar el factor suele ser más difícil. Algunos ejemplos son: Escala. Un lado mide 2 cm en el dibujo original y debe medir 6 cm en la copia. Calcular la medida de los demás lados en la copia. Los alumnos podrán inferir la fórmula: "Medida de un lado de la copia = medida del lado correspondiente de la figura original multiplicada por 3". Puede ocurrir que algunos alumnos piensen que la relación constante entre las medidas es "más 4" en lugar de "por 3", en ese caso conviene que apliquen la relación aditiva y tracen la figura. Observarán que ésta se deforma. Intercambio. Por cada 2 cupones azules se dan 6 amarillos. Al calcular la cantidad de cupones amarillos que se dan para diferentes cantidades de azules, los alumnos pueden determinar que "siempre se multiplica por 3". Este hallazgo debería servir también para obtener nuevos valores. La identificación de un factor constante también puede ejercitarse, a veces, sin contexto, por ejemplo, en una tabla se presentan dos conjuntos de números relacionados uno a uno y se pide determinar cuál es el número, siempre el mismo, por el que hay que multiplicar los valores del primer conjunto para obtener los valores del otro conjunto. En todos los casos se trabajará con factores enteros y con números pequeños, cuyas relaciones puedan ser determinadas con facilidad por los alumnos.
	Análisis de la información	Relaciones de proporcionalidad	2.10. Comparar razones en casos simples.	Se trata de determinar si una razón del tipo (por cada n, m) es mayor o menor que otra, en los siguientes casos: Primero se puede hacer la comparación sin cálculos numéricos, por ejemplo, en el problema: El paquete A tiene 5 panes y cuesta \$15.00, el paquete B tiene 6 panes y cuesta \$12.00. ¿En qué paquete es más barato el pan? No es necesario hacer ningún cálculo para contestar, pues un paquete tiene más panes que el otro, al mismo tiempo que cuesta menos. En un grupo de alumnos seguramente algunos calcularán y algunos no. Posteriormente la comparación se puede hacerse igualando un término y para esto basta con duplicar o triplicar los términos de una de las razones, por ejemplo, en el siguiente problema: Se prepara una naranjada A con tres vasos de agua por cada dos vasos de jugo concentrado y una naranjada B se prepara con seis vasos de agua por cada tres de jugo, ¿cuál sabe más a naranja? En la naranjada A seis vasos de agua se mezclan con cuatro de jugo, por lo tanto es más concentrada que la naranjada B, la cual por los mismos seis vasos de agua lleva tres de jugo.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS										
				Más adelante, la comparación puede hacerse obteniendo valores unitarios fáciles de calcular, por ejemplo, si en un puesto de una feria dan dos regalos por cada 10 puntos ganados y en otro dan tres regalos por cada 12 puntos, conviene más el segundo puesto, porque dan un regalo por cada 4 puntos, mientras que en el primero dan un regalo por cada 5 puntos (aunque, ciertamente, en el primero es necesario acumular menos puntos para tener regalos).										
Manejo de la información	Representación de la información	Diagramas-tablas	2.11. Buscar y organizar información sobre magnitudes continuas.	En las actividades de búsqueda de información relacionadas con un mayor dominio de los números decimales por parte de los alumnos se incluirán contextos con medidas, por ejemplo, longitud, peso, etcétera. Esto permitirá el trabajo con variables continuas y obligará a la definición de intervalos para representar los datos en una tabla de frecuencias. Por ejemplo, un problema que se ha estudiado últimamente es el efecto del peso que cargan los niños en sus mochilas. Se ha descubierto que si cargan más del 10% de su peso corporal pueden tener problemas de salud, de la columna, por ejemplo. ¿Qué tantos niños del salón cargan más del 10% de su peso corporal? ¿Todos cargan un peso en sus mochilas proporcional a su peso corporal? Para averiguarlo el maestro lleva una báscula a la clase. Cada alumno se pesa y pesa su mochila; luego encuentran los porcentajes. Diez de los porcentajes encontrados se escriben a continuación: <table border="1"> <tbody> <tr> <td>11.3</td><td>7.5</td><td>9.3</td><td>9.1</td><td>7.1</td></tr> <tr> <td>10.2</td><td>7.8</td><td>6.4</td><td>11.3</td><td>14.2</td></tr> </tbody> </table> Hacer una tabla de frecuencias agrupando los valores que van de 6 a 7, luego de 7 a 8, luego de 8 a 9, etcétera. Hacer una práctica en el salón de clases para saber cuántos alumnos están cargando mochilas cuyo peso puede poner en riesgo su salud.	11.3	7.5	9.3	9.1	7.1	10.2	7.8	6.4	11.3	14.2
11.3	7.5	9.3	9.1	7.1										
10.2	7.8	6.4	11.3	14.2										

BLOQUE III

Aprendizajes esperados

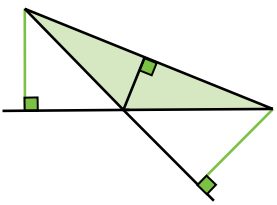
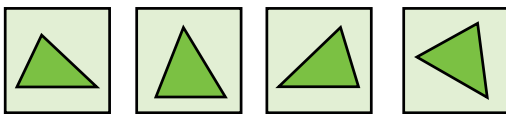
Como resultado del estudio de este bloque de contenidos se espera que el alumno tenga disponibles los siguientes aprendizajes:

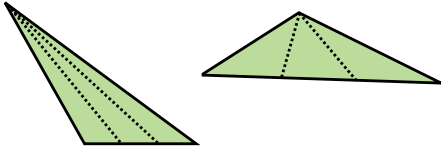
- Reconoce relaciones entre las reglas de funcionamiento del sistema de numeración decimal oral y de otros sistemas.
- Resuelve problemas de comparación y orden entre números decimales.
- Ubica fracciones propias e impropias en la recta numérica a partir de distinta información.
- Resuelve problemas que implican sumar o restar fracciones (con denominadores diferentes) y decimales.
- Identifica y traza las alturas de triángulos.
- Resuelve problemas que implican el uso de la fórmula para calcular el área de paralelogramos, triángulos y trapecios, usando el metro cuadrado y sus múltiplos o submúltiplos y las medidas agrarias.
- Resuelve problemas usando el porcentaje como constante de proporcionalidad.
- Determina el espacio muestral de un experimento aleatorio.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números	Números naturales	3.1. Establecer relaciones entre las reglas de funcionamiento del sistema de numeración oral y las de otros sistemas no decimales.	El estudio de la numeración oral ya se inició en cuarto grado, en quinto se tratará de analizar sus reglas, así como las de otros sistemas de numeración, como el romano. Una profundización en el conocimiento del sistema de numeración oral puede realizarse analizando la descomposición aritmética que corresponde a los distintos nombres de los números. Por ejemplo, el nombre “mil ciento tres” corresponde al cálculo $1000 + 100 + 3$, mientras que “seis mil” corresponde al cálculo 6×1000. Puede observarse que en un caso se trata de una descomposición aditiva y en el otro, multiplicativa. También se puede plantear la siguiente actividad: armar todos los números posibles con cifras, a partir de las palabras: tres, cien (o cientos), seis, mil, con la condición de utilizar cada una de las palabras solamente una vez, y utilizar las cuatro en cada número. Por ejemplo, se puede escribir: tres mil seiscientos (3 600), o bien, seiscientos tres mil (603 000), etcétera. La ubicación de los ceros es una dificultad para los alumnos, incluso para algunos alumnos mayores. Con frecuencia recurren a una traducción literal del nombre del número, por ejemplo, para tres mil seiscientos, escriben 3000 600 (ya que escriben lo que escuchan: tres mil (3 000) seiscientos (600)). La lectura del número obtenido (tres millones, seiscientos) permitirá percibir el error y analizar las reglas de formación de los nombres de los números.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico				En relación con el sistema romano, además de considerarlo un sistema aún presente en algunos objetos de uso cotidiano o que permite identificar los siglos, se enfatizará el análisis de las reglas de formación de los números y la comparación con el sistema decimal. La dificultad del sistema romano para realizar operaciones permitirá comprender la influencia del sistema decimal en el desarrollo de los algoritmos de cálculo.
	Significado y uso de los números	Números fraccionarios	3.2. Identificar y generar fracciones equivalentes, usarlas para comparar fracciones con distinto denominador.	Los estudiantes ya han identificado fracciones equivalentes desde tercer grado. Se trata ahora de que establezcan la propiedad que caracteriza a las fracciones equivalentes y que les permite generarlas: multiplicar o dividir el numerador y el denominador por un mismo número. Hay varios caminos para establecer esta propiedad; es recomendable que a lo largo del año los alumnos recorran algunos: – Analizando equivalencias ya conocidas: por ejemplo, a partir de las equivalencias $1/2 = 2/4 = 3/6 = 4/8$, se observa que los numeradores y denominadores se multiplican por un mismo factor. – Analizando lo que ocurre cuando se multiplica solamente el numerador de una fracción o solamente su denominador. Si se multiplica el numerador por 3 se obtiene una fracción 3 veces mayor, si se multiplica el denominador, se obtiene una fracción 3 veces menor. Si se hacen las dos acciones sucesivamente se obtiene una fracción del mismo valor. – Partiendo de “repartos equivalentes” los alumnos pueden anticipar que cuando los datos de un reparto son el doble, el triple, etcétera, de los datos de otro reparto, los resultados de ambos serán iguales: 1 pastel entre 3 niños arroja el mismo resultado que 2 pasteles entre 6 niños, 3 pasteles entre 9 niños, etcétera. Si además registran los resultados con las fracciones $1/3$, $2/6$ y $3/9$ puede relacionarse la equivalencia de los repartos con la equivalencia de las fracciones que resultan de dichos repartos. El hecho de que para comparar o para sumar dos fracciones pueda sustituirse una de éstas por otra equivalente puede ser difícil de comprender por los alumnos. Es conveniente empezar con casos sencillos, por ejemplo, con medios, cuartos y octavos. Si, luego de realizar otras actividades, los alumnos han formado pequeños repertorios de fracciones equivalentes, que las tengan registradas puede ayudar en el momento de necesitar sustituir una fracción, en tanto la busquen en la lista correspondiente. Es recomendable usar la recta numérica para verificar el resultado de las comparaciones.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números	Números decimales	3.3. Usar escrituras con punto decimal hasta milésimos para expresar medidas. Comparación y orden.	Para afirmar la comprensión de los números decimales se recomienda plantear actividades de comparación de longitudes o superficies rectangulares como la siguiente: dadas las medidas 1.5 metros, 1.05 metros, 1.50 metros, 1.465 metros, ordenarlas de menor a mayor, argumentar la respuesta y después verificar construyendo dichas longitudes y/o ubicando los números en una recta numérica. Pueden plantearse preguntas sobre la parte decimal de un número que permitan apreciar ciertas diferencias con los números naturales: ¿qué sucede si se agrega un cero a la derecha?, ¿y a la izquierda? La introducción de milésimos puede dar pie a preguntas como: ¿hay fracciones decimales todavía más pequeñas?, ¿qué fracción se obtiene si se divide un milésimo en 10 partes iguales? Con apoyo en la recta numérica, pueden plantearse problemas como: encontrar un número más grande que 0.2 y más pequeño que 0.3; ¿existe un número entre 0.25 y 0.26? Actividades como las anteriores deben aprovecharse también para que los alumnos sigan aprendiendo a establecer equivalencias básicas entre decimales como las siguientes: $1/10 = 10/100 = 100/1000$; $235/1000 = 2/10 + 3/100 + 5/1000 = 0.235$. Esta última igualdad muestra la relación entre la posición de las cifras y las potencias de 10 de los denominadores correspondientes.
	Significado y uso de las operaciones	Problemas aditivos	3.4. Resolver problemas que implican sumar o restar fracciones (denominadores diferentes) y números decimales.	Las recomendaciones que se hicieron para el tema de comparación de fracciones con denominadores diferentes son pertinentes también para la suma y resta de fracciones. Es conveniente seguir planteando problemas en los que los alumnos, después de encontrar el resultado de un problema de suma o resta, tengan la posibilidad de argumentar su respuesta y de verificar sus resultados de alguna manera, por ejemplo, usando la recta numérica. En este grado se espera que los alumnos adquieran cierto dominio de la suma de fracciones usando fracciones equivalentes.
		Multipli- cación y división	3.5. Obtener el residuo de una división resuelta con calculadora.	Al resolver con la calculadora algunas divisiones se obtienen números decimales como resultado. ¿Cómo obtener un resultado entero y conocer el residuo? La relación $D = d \times c + r$ permite determinar el residuo, ya que $r = D - (d \times c)$. Se trata de que sean los alumnos los que determinen esta relación, como se planteaba en el apartado 2.4. Se puede plantear un ejercicio como el siguiente: al dividir con la calculadora 84 entre 32 se obtiene 2.625, ¿cómo se puede obtener el residuo de los entero? Los alumnos podrán estimar algunos resultados, anticipar algunas relaciones y, finalmente, probar en la calculadora. Se podrá pedir que prueben con otras divisiones para determinar si la conjetura elaborada es una regla general o un caso particular.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Forma, espacio y medida	Figuras	Figuras planas	3.6. Localizar y trazar las alturas de un triángulo cualquiera.	Se trata de definir la altura de un triángulo como el segmento perpendicular a un lado o a su prolongación, trazado desde el vértice opuesto. Por ejemplo, al siguiente triángulo obtusángulo se le han trazado sus tres alturas.  Es fundamental el trazado de las tres alturas de triángulos en diferentes posiciones para comprender la fórmula que permite calcular el área de un triángulo cualquiera (véase el subtema “Estimación y cálculo” en este bloque). Se sugiere además identificar bases y alturas correspondientes en triángulos obtenidos al trazar una diagonal en cuadrados, rectángulos, trapecios y paralelogramos.
			3.7. Construir una fórmula para calcular el área del paralelogramo.	En relación con las actividades de equivalencia de figuras, transformar un paralelogramo en un rectángulo equivalente. Deducir la fórmula del área del paralelogramo.
	Medida	Estimación y cálculo	3.8. Deducir la fórmula para calcular el área del triángulo y trapecio. Calcular perímetros o áreas de figuras que resultan de la combinación (por yuxtaposición o sustracción) de otras.	Descomponer rectángulos y paralelogramos en triángulos trazando una diagonal para deducir la fórmula del área del triángulo. Estudiar las relaciones entre el área y las medidas de base y altura en triángulos diversos, manteniendo dichas medidas constantes. En vinculación con el tema “Figuras”, identificar los tres pares (base-altura) en un triángulo, calcular el área para cada par y discutir los resultados. También, dados triángulos congruentes trazados sobre una hoja, cada grupo calcula el área e indica qué base y altura utilizó; comparar los resultados obtenidos.  Otra actividad vinculada fuertemente con la comprensión de la relación entre base, altura y área en triángulos lo ofrece la subdivisión en dos, tres o más segmentos congruentes del lado considerado la base. ¿Cómo es la base y la altura de cada uno de los triángulos que surgen de la subdivisión? En vinculación con el reconocimiento de equivalencia de área, ¿cómo son las áreas de los triángulos que surgen de cada subdivisión? Se puede inferir que cuando los triángulos son congruentes, entonces las áreas son iguales, pero no es siempre verdadero que cuando las áreas son iguales, los triángulos son congruentes.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
				 Para deducir el área del trapecio se puede dar ocasión a los alumnos de descomponer en figuras “convenientes” (porque son conocidas, porque ya tenemos la fórmula para calcular el área, etcétera) y mostrar la fórmula como una decisión económica para el cálculo.
Forma, espacio y medida	Medida	Unidades	3.9. Identificar los múltiplos y submúltiplos del metro cuadrado y las medidas agrarias.	Introducir la hectárea y el área como unidades estándar para medir ciertas superficies de tierra. En relación con el eje “Manejo de la información”, interpretar precios dados por unidad de superficie (en metros cuadrados y en medidas agrarias), o rendimiento de un grano en toneladas por unidad de superficie, etcétera.
Manejo de la información	Análisis y representación de la información	Relaciones de proporcionalidad	3.10. Establecer el porcentaje como regla de correspondencia “n” de cada 100; aplicarlo en contextos diversos como constante de proporcionalidad y como forma de representar información. Interpretar los porcentajes 50%, 25%, 20%, 10% como fracciones $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{10}$, respectivamente.	Se plantean problemas en los que una correspondencia del tipo “n” de cada 100 funciona como constante. Por ejemplo, en un supermercado, por cada \$100.00 de compra se regala un bono de \$2.00, ¿cuánto dinero en bonos regalarán por una compra de \$200.00? ¿Y por \$300.00? ¿Y por \$450.00? Otro ejemplo en el contexto de tratamiento de la información: si 25 de cada 100 personas votaron por el candidato A y el total de votantes fue de 25 000 personas, ¿cuántas personas votaron en total por A? Para resolver estos problemas se podrán utilizar procedimientos similares a los empleados en los problemas de valor faltante. Las cantidades a las que se aplica el porcentaje, al principio, deben ser múltiplos de 100. Se pueden plantear también problemas de comparación de razones en los que sea sencillo y ventajoso convertir a razones equivalentes cuyo antecedente es 100, por ejemplo, si en una tienda A descuentan \$3.00 por cada \$20.00 de compra y en una tienda B ofrecen \$6.00 por cada \$50.00 de compra, una manera de comparar consiste en calcular cuánto descuentan en cada una de las tiendas por cada \$100.00 de compra: A descuenta \$15.00 y B descuenta \$12.00. A partir de cierto momento se empezará a usar la escritura $n\%$ para indicar “n de cada 100” y se relacionará con la expresión en forma de fracción: $n/100$. Se espera que en este grado los alumnos puedan identificar las fracciones simplificadas que corresponden a los porcentajes: 50%, 25%, 75%, 20%, 10%. Es recomendable que apliquen estos porcentajes tanto a cantidades discretas (una cantidad de personas, una suma de dinero) como a cantidades continuas (una superficie).

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Manejo de la información	Análisis y representación de la información	Nociones de probabilidad	3.11. Determinar los elementos del espacio muestral de una experiencia aleatoria.	El conjunto de todos los resultados posibles de un experimento aleatorio se denomina <i>espacio muestral</i>. Por ejemplo, cuando se lanza un dado, el espacio muestral está formado por los números 1, 2, 3, 4, 5 y 6. Conocer los elementos del espacio muestral de un experimento puede permitir prever si dos o más eventos son igualmente probables, si es un evento imposible, seguro, etcétera. En caso de trabajar con espacios muestrales más complejos, se puede recurrir a los diagramas de árbol para representarlos. Se tratará además de analizar si un suceso es probable, seguro o imposible. Por ejemplo, si en una caja se colocan 3 bolas amarillas, 4 azules y 1 verde se pueden dar distintos tipos de sucesos en la experiencia de sacar una bola de la caja y anotar su color. Sacar una bola azul es un evento posible (o probable), ya que hay bolas azules en la caja, en cambio el evento: sacar una bola roja es un evento imposible (improbable) y sacar una bola que no sea roja es un evento seguro. En el ejemplo inicial, se puede prever que el evento “sale un número par” es igualmente probable que el evento “sale un número impar” porque en ambos hay 3 casos en el espacio muestral. Que salga un número mayor que 6 será un evento imposible.

BLOQUE IV

Aprendizajes esperados

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

- Resuelve problemas que implican la búsqueda de divisores de un número.
- Resuelve problemas que implican multiplicar números fraccionarios y decimales por números naturales.
- Resuelve problemas aditivos con números fraccionarios y decimales que implican el uso de recursos de cálculo mental.
- Comunica las características, define y clasifica prismas y pirámides.
- Comunica la ubicación de objetos, utilizando como sistema de referencia una cuadrícula.
- Interpreta y construye gráficas de barras.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números	Números naturales	4.1. Investigar sobre las reglas de funcionamiento de sistemas de numeración antiguos no posicionales, como el egipcio o chino-japonés.	Se analizarán las características de los sistemas de numeración: número de símbolos necesarios para escribir todos los números, descomposiciones aritméticas, existencia o no del cero; también se verán algunos criterios de comparación y se compararán con las del sistema decimal.
		Números decimales	4.2. Resolver problemas que involucren al valor posicional en la notación decimal.	Para avanzar en la comprensión de los números decimales se plantean ejercicios que requieran la interpretación y utilización de la información contenida en la escritura decimal. Por ejemplo: 1. Escribir en la calculadora el número 1.25 y, sin borrarlo, realizar una operación para que en la pantalla se muestre un 1 en lugar del 2. 2. Usar la calculadora para proponer cuentas cuyo resultado sea 0.1, 0.01, etcétera. 3. Completar para llegar a un número dado, por ejemplo: $3.47 + \underline{\hspace{1cm}} = 3.50$; $7.02 - \underline{\hspace{1cm}} = 7$; $5.87 + \underline{\hspace{1cm}} = 5.97$ 4. Escribir el número formado por 15 décimos, 12 centésimos y 17 milésimos.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de las operaciones	Problemas multiplicativos	4.3. Resolver problemas que impliquen la búsqueda de divisores de un número.	La noción de divisor permite establecer nuevas relaciones entre los números naturales. Dado un número, se pueden determinar todos aquellos números que lo dividen exactamente, es decir, aquellos con los que, al dividirlo, se obtiene residuo nulo (cero). Por ejemplo, una artesana quiere hacer collares iguales con las 24 cuentas que tiene y no quiere que le sobre ninguna cuenta. ¿Cuántos collares puede hacer y cuántas cuentas llevaría cada collar? Las respuestas posibles son: 1 collar de 24 cuentas, 2 collares de 12, 3 de 8, 4 de 6, 6 de 4, 8 de 3, 12 de 2 y 24 de 1. Se dice que 1, 2, 3, 4, 6, 8, 12 y 24 son divisores del número 24. Estos problemas pueden resolverse probando con números cuyo producto sea el número dado o que al dividirlos se obtenga residuo nulo. El docente organizará discusiones en la clase a fin de que estos ensayos se realicen de forma sistemática, con el fin de asegurar la exhaustividad de los divisores encontrados.
			4.4. Resolver problemas que impliquen multiplicar números fraccionarios y decimales por números naturales.	Una vez que los alumnos saben sumar medidas fraccionarias o decimales, pueden resolver problemas que impliquen multiplicar dichas medidas por números naturales, utilizando la suma; por ejemplo: se forma una tubería uniendo 7 tramos de 0.75 metros, ¿cuánto mide la tubería de largo? Deben sumar 7 veces 0.75 m. Posteriormente, pueden establecer un algoritmo para resolver estas multiplicaciones. Estos casos son sencillos porque el factor que indica el número de veces (7 tramos) es entero. Cuando dicho factor es decimal, el sentido de la multiplicación es mucho más complejo, por lo que esas multiplicaciones se estudian hasta sexto grado y en secundaria. En este grado los alumnos deben establecer y practicar también los caminos cortos para multiplicar entre potencias de 10 (10, 100 y 1000) recorriendo el punto decimal hacia la derecha y agregando los ceros que sean necesarios.
	Estimación y cálculo mental	Números decimales y fraccionarios	4.5. Elaborar recursos de cálculo mental con números fraccionarios y decimales.	Los alumnos también deberán disponer de resultados memorizados y de recursos de cálculo mental con fracciones y decimales. Por ejemplo: • Dobles y mitades de fracciones: doble de $\frac{1}{3}$; mitad de $\frac{6}{5}$; mitad de $\frac{3}{4}$, etcétera. • Sumas de fracciones más usuales: $\frac{1}{2} + \frac{1}{4} =$; $\frac{1}{2} + \frac{3}{4} =$; $\frac{2}{3} + 1 = \dots$ • Suma de decimales de la forma: $a + b = 1$; $a + b = 10 \dots$ • Restas de la forma: $1 - 0.25 =$; $10 - 1.50 = \dots$ • Encuadramiento de decimales y fracciones entre dos enteros: $31 < 31.24 < 32$; $1 < \frac{8}{5} < 2 \dots$ • Encuadramiento de decimales entre dos números decimales con una cifra decimal: $5.1 < 5.189 < 5.2$

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Forma, espacio y medida	Figuras	Cuerpos	4.6. Clasificar prismas según el número de caras, aristas y vértices; polígonos que forman sus caras, congruencia de caras o aristas, etcétera. Definir prismas y pirámides y sus alturas.	Un modo de distinguir prismas de pirámides es pensar en generarlos por el desplazamiento de un polígono en ciertas condiciones, y las pirámides determinadas por un polígono y un punto no perteneciente a ese plano. En este grado ya se pueden tratar formalmente esas definiciones como las correspondientes a prismas y pirámides rectos y de manera similar para el cilindro y el cono. Esa forma de generar prismas rectos pone de relieve la noción de base (es el polígono que se desplaza) y altura (la longitud del desplazamiento perpendicular al plano del polígono base), nociones que son importantes en el cálculo de volumen.
	Ubicación espacial	Sistemas de referencia	4.7. Ubicar objetos sobre una cuadrícula.	En tercer grado se trató de identificar las casillas de una cuadrícula; ahora se trata de retomar y profundizar esas actividades. En un patio embaldosado, en el aula, y luego sobre una cuadrícula, hacer juegos de comunicación para determinar la posición de algo o alguien, sin haber fijado previamente el sistema. Pueden surgir mensajes del tipo: “Está en la casilla de la tercera fila y cuarta columna”, sin precisar desde dónde se empieza a contar. Se trata de que surja esa necesidad, es decir, determinar el punto al que le corresponden las coordenadas (0, 0). Se sugiere utilizar contextos en los que habitualmente se usa ese modo de ubicación en el plano, como una localidad numerada en un teatro (filas y número de butacas, inclusive pares e impares), juego de la batalla naval, etcétera.
	Medida	Conceptualización	4.8. Identificar y comparar volúmenes.	Propiciar experiencias de llenado con cajas, con objetos (libros de igual tamaño) o con cuerpos huecos; también dar posibilidad de tratar con sólidos, en cada caso grandes y pequeños (por ejemplo, iniciar el llenado de una sala con cajas de televisores). La idea es determinar el volumen de un cuerpo aditivamente. Comparar el volumen de cuerpos por distintos medios: directamente o a través de una unidad. Con varios ejemplares de unidades, construir cuerpos con diferentes propiedades (inclusive diferente superficie total) y volumen equivalente.
Manejo de la información	Representación de la información	Gráficos	4.9. Conocer las convenciones de una representación en gráfica de barras y utilizarla para la lectura u organización de información.	Las distribuciones de frecuencias de las variables pueden representarse mediante tablas y gráficas. Estas últimas permiten resaltar las principales características de la distribución. En particular los diagramas de barras permiten ilustrar visualmente ciertas comparaciones de tamaño, especialmente cuando se precisa comparar dos muestras. Se deberá partir de gráficas que los alumnos elaboren por sí mismos, que se analicen en la clase y se perfeccionen a fin de comunicar más claramente la información, antes de dar a conocer las gráficas convencionales. En las tablas, los alumnos deberán habituarse a indicar en cada gráfica la distribución que se está graficando, las variables que se representan en cada eje y su graduación. La precisión de los trazos en este caso es fundamental, ya que debe permitir la apreciación visual de la información correcta.

BLOQUE V

Aprendizajes esperados

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

- Resuelve problemas que implican expresar la razón que guardan dos cantidades por medio de fracciones.
- Ubica números decimales en la recta numérica a partir de distintas informaciones.
- Resuelve problemas que implican dividir números naturales para obtener un cociente decimal.
- Establece relaciones entre operaciones inversas (multiplicación y división) para encontrar resultados.
- Resuelve problemas que implican establecer relaciones entre unidades y periodos.
- Distingue variaciones proporcionales y no proporcionales en diversas situaciones.
- Resuelve problemas que implican reconocer si el promedio es representativo en un conjunto de datos.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números	Números fraccionarios	5.1. Expresar la razón que guardan dos cantidades (a de cada b) por medio de fracciones, en casos sencillos.	Las situaciones en las que tiene más sentido considerar la razón entre cantidades son aquellas en las que las cantidades varían mientras que su razón es constante, es decir, son situaciones de proporcionalidad. Los alumnos pueden haber trabajado en grados anteriores con razones expresadas mediante números enteros, por ejemplo: "5 de cada 20 alumnos usan lentes"; "por cada 5 pesos se descuentan 2", etcétera. Ahora se trata de que establezcan que toda razón del tipo " a de cada b " puede expresarse con la fracción " a/b de". Los casos más sencillos son aquellos en los que la relación es entre un todo y una parte, la fracción en juego es simple (medios, cuartos) y las cantidades que se generan son enteras, por ejemplo: una tienda ofrece la siguiente promoción: por cada 10 pesos de compra se descuentan 2 pesos. Los alumnos pueden calcular primero lo que se descuenta para distintas cantidades (que sean múltiplos de 10) y registrar los resultados en una tabla. Luego puede preguntarse: ¿siempre se descuenta la misma fracción del precio? Puede plantearse también la tarea de comparar descuentos expresados de distinta forma, por ejemplo, una tienda ofrece descontar $2/5$ del precio, otra ofrece descontar 3 pesos de cada 10 y otra más ofrece "3 productos pagando 2". En el tema de proporcionalidad del eje "Manejo de la información" se desarrolla más este contenido.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Significado y uso de los números	Números decimales	5.2. Ubicar números decimales en la recta numérica.	Análogamente al trabajo de ubicación de fracciones en la recta numérica se plantean situaciones con números decimales, atendiendo a relacionarlos con fracciones y con números enteros. Por ejemplo: 1. Dados en la recta los números 4.3 y 4.4 ubicar: 4.34 y 4. 2. Dados en la recta los números 1.5 y 3 ubicar: 1.7, 2.5 y 3.01.
	Significado y uso de las operaciones	Problemas multiplicativos	5.3. Dividir números naturales para obtener un cociente decimal.	El principio en el que se basa el algoritmo para la división de números naturales con cociente decimal constituye una extensión del que se venía usando para cocientes enteros: el residuo entero se convierte en décimos para seguir dividiendo. Los décimos sobrantes se convierten en centésimos, etcétera. A continuación se dan dos recomendaciones: • Permitir que los alumnos exploren previamente algunos caminos para encontrar cocientes decimales, al resolver problemas como los siguientes: se pagaron \$490.00 por 200 lápices. ¿Cuánto costó cada lápiz? Cuatro niños se quieren repartir 150 pesos, ¿cuánto le tocará a cada uno? Se va a dividir una tira de cartoncillo de 3 metros en 8 partes iguales, ¿cuánto medirá cada parte? • Al principio hay que plantear divisiones cuyo cociente pueda expresarse de manera exacta con décimos, centésimos o milésimos. Cabe señalar que en este grado escolar el estudio de la división de números naturales con cociente decimal se hace con problemas del tipo partición o reparto. Los problemas de división del tipo “comparación” con cociente decimal son más complejos, por lo que se estudian en grados posteriores. Por ejemplo, el precio de una mercancía pasó de \$2 a \$5 en 3 años, ¿cuántas veces aumentó?
	Estimación y cálculo mental	Números naturales	5.4. Utilizar las propiedades de las operaciones inversas para encontrar resultados.	Se trata de lograr que los alumnos establezcan relaciones entre operaciones inversas como la multiplicación y la división. Por ejemplo, si se sabe que $35 \times 24 = 840$, encontrar el resultado de $840/7 =$; $840/24 =$... O bien, en relación con las propiedades de la división: se sabe que $476 \times 36 = 17\,136$, calcular: $476 \times 360 =$; $4\,760 \times 3\,600 =$, etcétera.
Forma, espacio y medida	Figuras	Figuras planas	5.5. Construir teselados con figuras diversas.	Dada una colección de diferentes figuras simples: cuadrados, rectángulos, paralelogramos, triángulos, hexágonos regulares, etcétera, construir teselados con una misma figura o con combinaciones de éstas. Descubrir en papeles pintados o en diseños sobre telas, cuál es el patrón (figuras en cierta disposición) que se repite y describir cómo se repite. Plantear la posibilidad de reducir el patrón en caso de que haya alguna simetría. Analizar, sobre una lámina que muestre algún teselado sencillo del palacio de la Alhambra, cuáles son las figuras que aparecen y cómo están dispuestas. Se podría reproducir sobre papel cuadrulado y sería una actividad de construcción de polígonos.

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS										
Forma, espacio y medida	Medida	Unidades	5.6. Establecer relaciones entre unidades y periodos.	Usar unidades adecuadas para el tiempo geológico, histórico, en relación con la vida de una persona, con el transcurso de un año, cotidianamente, etcétera. En relación con el eje “Sentido numérico y pensamiento algebraico” señalar lo irregular de los agrupamientos con respecto al sistema decimal de numeración. Sobre una recta representar el tiempo histórico en siglos, usando los números romanos, y analizar cómo se corresponde esa designación con los números decimales. Así, la llegada de Colón a América sucedió en el siglo xv, en 1492.										
Manejo de la información	Análisis de la información	Relaciones de proporcionalidad	5.7. Distinguir situaciones de variación proporcional de las que no varían proporcionalmente y establecer una definición de la proporcionalidad.	El estudio de situaciones de variación proporcional debe ser acompañado del estudio de otras situaciones en las que la variación no es proporcional. Por ejemplo, con frecuencia se pueden ver carteles con ofertas en distintos productos como en el siguiente: <table><tr><th colspan="2">¡Excelentes manzanas!</th></tr><tr><td>1 kg</td><td>\$15</td></tr><tr><td>2 kg</td><td>\$28</td></tr><tr><td>3 kg</td><td>\$40</td></tr><tr><td>6 kg</td><td>\$78</td></tr></table> Se solicita a los alumnos que opinen sobre estos precios. Puede observarse una práctica común en el comercio, de cobrar menos de lo que correspondería al aumentar la cantidad comprada. Se trata de que los alumnos observen que si se compra el doble de fruta no se paga el doble, y que en esta situación es difícil anticipar cuánto habrá que pagar por un cierto número de kilogramos de manzanas. Para que una situación sea de proporcionalidad, si una cantidad aumenta al doble o al triple, la otra cantidad también debe aumentar el doble o el triple. Será interesante plantear situaciones de la vida de los bebés, como tablas de estatura y peso en los primeros meses de edad y analizar si a partir de esos datos se puede anticipar la estatura o peso en otras edades. También puede retomarse el tema de perímetro y superficie de un cuadrado para analizar la relación entre la longitud del lado del cuadrado y su perímetro. Se trata de una relación de proporcionalidad, ya que si se duplica el lado de un cuadrado se duplica el perímetro, y esto sucede para cualquier número por el cual se multiplique la longitud del lado; en cambio, con respecto al área, no sucede lo mismo, si se duplica la longitud del lado, la superficie no se duplica, sino que se cuadruplica. La comparación de relaciones de proporcionalidad con relaciones que no lo son permite identificar algunas de las propiedades características de una relación de proporcionalidad:	¡Excelentes manzanas!		1 kg	\$15	2 kg	\$28	3 kg	\$40	6 kg	\$78
¡Excelentes manzanas!														
1 kg	\$15													
2 kg	\$28													
3 kg	\$40													
6 kg	\$78													

EJE	TEMA	SUBTEMA	CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Manejo de la información				• Los factores internos se conservan (al doble le corresponde el doble, etcétera). • El valor unitario que se desprende de cualquier par de valores en correspondencia siempre es el mismo. • Existe un número, el factor de proporcionalidad, que al multiplicarse por cualquier valor del primer conjunto arroja el valor correspondiente del segundo conjunto (factor entero).
	Análisis de la información	Medidas de tendencia central	5.8. Representar un conjunto de datos por medio de la media (promedio).	La <i>media</i> o <i>promedio</i> es una buena forma para realizar la estimación de una cantidad desconocida, cuando se han hecho varias medidas de ésta. Por ejemplo, si 8 alumnos pesan un objeto pequeño con un mismo instrumento, se pueden obtener diferentes valores; en este caso una buena estimación del peso real estará dada por la media. Se presentarán problemas que impliquen la búsqueda de promedios y modas (con la cual se trabajó en cuarto grado), en particular algunos en los cuales se pueda discutir la pertinencia de una u otra medida. Por ejemplo, el caso de una empresa en la que los sueldos de los empleados son los siguientes: \$4 000, \$3 100, \$2 500, \$2 000, \$2 000, \$1 000, \$700, \$600, \$500, \$500, \$500, \$500, \$500, \$500, \$500; el promedio es aproximadamente \$1 293; sin embargo, no es una medida representativa de los sueldos que ofrece esa empresa.

BIBLIOGRAFÍA

Libros

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

Artículos

- Balbuena, H. (2006), “El desarrollo de competencias matemáticas en la educación básica”, en *Fuera del rincón. Revista de divulgación para docentes*, núm. 02, México, Dirección General de Formación y Desarrollo de Docentes, SEP, pp. 28-33.
- Batanero, C. (2000), “Significado y comprensión de las medidas de posición central”, en *Uno*, núm. 25, Graó, pp. 41-58.
- Block, D. (2001), “Notas sobre el papel de la noción de razón en la construcción de las fracciones en la escuela primaria”, México, Cinvestav.



**CIENCIAS
NATURALES**

INTRODUCCIÓN

El estudio de las ciencias naturales promueve en los alumnos una *formación científica básica* orientada a desarrollar competencias que los preparen para opinar, decidir y actuar en asuntos concernientes al mundo natural y socio-tecnológico. La intención es formar personas con actitudes cercanas a las científicas, con aproximaciones más razonadas y sustentadas en argumentos obtenidos mediante múltiples experiencias de investigación (documental, experimental y de campo) respecto de los fenómenos y procesos naturales, problemas ambientales y de la vida personal y social.

En quinto grado los contenidos referentes al cuerpo humano se orientan a la prevención y el cuidado de la salud, haciendo énfasis en la dieta correcta, las adicciones, situaciones de riesgo, el desarrollo humano y el funcionamiento de los aparatos sexuales de hombres y mujeres.

En cuanto a los seres vivos se hace hincapié en la importancia de la biodiversidad, en particular la manifiesta en algunas interacciones, como son la nutrición y la reproducción. Además se estudia la contaminación del agua y la pérdida de especies como prioridades ambientales que deben atenderse para conservar la estabilidad de los ecosistemas.

En relación con los materiales se hace referencia a la importancia del agua como disolvente, lo cual permite introducir el tema de las mezclas y sus métodos de separación, a fin de considerar medidas para evitar o disminuir la contaminación tanto del agua como del aire. También se estudian el peso y la caída de los objetos y su relación con la fuerza de gravedad.

Las manifestaciones de la energía se estudian a partir de la interacción entre objetos y los efectos producidos. Se reconoce la propagación del sonido en algunos materiales y su relación con la importancia y cuidado de la audición. Se plantea la experimentación con el funcionamiento de un circuito eléctrico y la transferencia de calor, considerando el tipo de materiales que intervienen, además de reflexionar acerca de su aprovechamiento en actividades cotidianas. Se continúa con el conocimiento del Universo a partir de los componentes del Sistema Solar, su descripción y movimiento.

Asociados estrechamente al desarrollo de los contenidos temáticos, se pretende que el estudiante fortalezca habilidades para la investigación, mediante el desarrollo de secuencias didácticas y proyectos, en los que se involucren la observación, la búsqueda, la orga-

nización y la interpretación de información, la elaboración de hipótesis, la identificación de una variable, la elaboración de conclusiones, así como la representación con modelos, la deducción, la argumentación, el escepticismo informado y procesos de abstracción y generalización de ciertos conocimientos. También se promueven actitudes y valores, como el interés, la creatividad, la imaginación, la participación, la responsabilidad, la colaboración, el respeto y cuidado de la naturaleza, así como el uso de la evidencia para proponer explicaciones.

ENFOQUE

El enfoque de los programas de estudio conforma orientaciones para la enseñanza y el aprendizaje a fin de favorecer en los alumnos el desarrollo integral de las competencias de Ciencias Naturales, que integran habilidades, valores, actitudes y conocimientos. Las orientaciones se han enriquecido con los avances de la investigación en diversos aspectos psicopedagógicos, epistemológicos y sociales, así como la experiencia recabada en la práctica docente.

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

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

Estos aspectos se retoman en los apartados referidos a “Trabajar por proyectos en Ciencias Naturales” y las “Consideraciones para el trabajo educativo”.

Competencias a desarrollar en el programa de Ciencias Naturales

El estudio de las Ciencias Naturales en la educación básica se orienta a lograr que los alumnos cuenten con una formación científica acorde con este nivel educativo, misma que se

orienta, en términos generales, a desarrollar sus capacidades intelectuales, éticas y afectivas. De manera específica se busca dotar a los alumnos de las competencias necesarias para indagar en la realidad natural de manera objetiva, sistemática y contrastada.

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

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

- *Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica.* Al estudiar ciencias naturales en la escuela, los alumnos adquieren conocimientos, habilidades y actitudes que les permiten comprender mejor los fenómenos naturales y relacionar estos aprendizajes con la vida cotidiana. Se pretende que comprendan que la ciencia es capaz de responder sus preguntas y explicar fenómenos naturales cotidianos relacionados con la vida, los materiales, las interacciones, el ambiente y la salud. En este proceso plantean preguntas y buscan respuestas en torno a diversos fenómenos y procesos naturales para fortalecer sus representaciones y comprensión del mundo.

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

- *Toma de decisiones favorables al ambiente y la salud orientadas a la cultura de la prevención.* Al estudiar ciencias naturales en la escuela los alumnos participan en acciones que promueven el consumo responsable de los componentes naturales del ambiente y colaboran de manera informada en la promoción de la salud, con base en la autoestima y el conocimiento del funcionamiento integral del cuerpo humano. En ese sentido, se pretende que los alumnos analicen, evalúen y argumenten respecto a las alternativas planteadas sobre situaciones problemáticas socialmente relevantes y cognitivamente desafiantes para la vida diaria; asimismo, se busca que mantengan la salud personal y colectiva mediante el uso de conocimientos científicos y tecnológicos, el desarrollo de sus valores y actitudes hacia el conocimiento y aplicación en contextos relevantes; que tomen decisiones y realicen acciones para el mejoramiento de su calidad de vida, con base en la promoción de la cultura de la prevención, para que todo ello favorezca la conformación de una ciudadanía respetuosa, participativa y solidaria.

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

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

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA

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

- Desarrollen habilidades del pensamiento científico y sus niveles de representación e interpretación acerca de los fenómenos y procesos naturales.
- Reconozcan la ciencia como actividad humana en permanente construcción cuyos productos son utilizados según la cultura y las necesidades de la sociedad.
- Participen en el mejoramiento de la calidad de vida, con base en la búsqueda de soluciones a situaciones problemáticas y en la toma de decisiones en beneficio de su salud y ambiente.
- Valoren críticamente el impacto de la ciencia y la tecnología en el ambiente, tanto natural como social y cultural.
- Relacionen los conocimientos científicos con los de otras disciplinas para explicar los fenómenos y procesos naturales, y los apliquen en contextos y situaciones diversas.
- Comprendan gradualmente los fenómenos naturales desde una perspectiva sistémica.

En cuanto a los aspectos éticos y afectivos, se pretende que los alumnos, al asumir y fortalecer las actitudes asociadas con la actividad científica, también favorezcan valores útiles para el desarrollo personal y el mejoramiento de las relaciones interpersonales.

En este sentido, se promueve la participación equitativa entre alumnas y alumnos para afianzar el respeto, la confianza en sí mismos, la apertura a las nuevas ideas, el escepticismo informado, la responsabilidad y el trabajo colaborativo.

PROPÓSITOS PARA QUINTO GRADO

Se pretende que los alumnos de este grado:

- Reconozcan situaciones de riesgo en la adolescencia relacionadas con la nutrición y las adicciones, así como el funcionamiento de los aparatos sexuales de hombres y mujeres desde una perspectiva de promoción de la salud.
- Manifiesten respeto y responsabilidad con el ambiente al proponer y practicar acciones individuales y colectivas que promuevan la conservación de la biodiversidad y del agua.
- Identifiquen la propiedad disolvente del agua, así como los métodos para separar los componentes de una mezcla con base en sus propiedades, a fin de proponer acciones para evitar o disminuir la contaminación, tanto del agua como del aire.
- Reconozcan los efectos del peso y los relacionen con la acción de la fuerza de gravedad.
- Analicen y describan la propagación del sonido, la corriente eléctrica y la transferencia de calor; asimismo valoren su importancia en la salud y el aprovechamiento en dispositivos de uso cotidiano.
- Describan la organización y el movimiento del Sistema Solar a partir de la comparación de sus componentes.
- Apliquen sus habilidades, conocimientos, actitudes y valores relacionados con la ciencia como herramientas para atender situaciones de la vida cotidiana mediante el desarrollo de proyectos.

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

Ámbitos de estudio

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

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

La vida

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

El cambio y las interacciones

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

Los materiales

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

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

El ambiente y la salud

¿Dónde y cómo vivimos? Es importante que los alumnos analicen sus estilos de vida y las relaciones que, como seres humanos, establecemos con la naturaleza para comprender que

nuestra existencia y la del resto de los seres vivos está influida por ciertas condiciones, y que cada una de nuestras acciones tiene impacto en el ambiente y en nuestra salud.

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

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

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

El conocimiento científico

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

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

La tecnología

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

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

Bloques

El programa de Ciencias Naturales se estructura en cinco bloques a desarrollarse uno cada bimestre. Cada bloque enfatiza el estudio de conocimientos, habilidades, valores y actitudes de un ámbito, y se vincula al menos con otro de la siguiente manera:

Bloque I. *El ambiente y la salud, La vida, El conocimiento científico*

Bloque II. *La vida, El ambiente y la salud, El conocimiento científico*

Bloque III. *Los materiales, El ambiente y la salud, La tecnología, El conocimiento científico*

Bloque IV. *El cambio y las interacciones, El ambiente y la salud, La tecnología, El conocimiento científico*

Bloque V. *El ambiente y la salud, El cambio y las interacciones, La tecnología, El conocimiento científico*

Los primeros cuatro bloques incluyen tres temas cada uno y un proyecto de integración y aplicación, cuya planeación deberá considerarse al inicio del bloque para concretarlo durante las dos últimas semanas del bimestre. El quinto bloque contiene un tema de estudio y varias propuestas a elegir para desarrollar un proyecto en lo que resta del bimestre.

En todos los bloques se promueve el fortalecimiento de las competencias científicas respecto de los contenidos, sin perder de vista los aprendizajes que los alumnos han desarrollado en años anteriores.

Temas

Se enuncian de manera que incluyen las nociones o conceptos básicos que indican los acentos respectivos en las habilidades y actitudes que integran.

Aprendizajes esperados

Definen con claridad y precisión lo que se espera aprendan los alumnos en términos de saber, saber hacer y saber ser, al finalizar el estudio de los bloques. Explicitan al menos

dos componentes de las competencias de ciencias: noción o concepto, habilidad y actitud, que se trabajan de manera sistemática. Sirven de guía para la evaluación (cualitativa y cuantitativa).

Sugerencias didácticas

Las sugerencias didácticas tienen la finalidad de apoyar al docente en su trabajo diario en el aula, por lo que incluyen recomendaciones para organizar las experiencias de aprendizaje con los estudiantes, así como orientaciones para fortalecer la construcción de nociones y el desarrollo de habilidades, actitudes y valores. Se busca asimismo que se enriquezcan o planteen otras actividades de acuerdo con la experiencia docente y las necesidades y características del grupo.

Con base en las sugerencias es conveniente que el docente diseñe secuencias didácticas en las que los alumnos perciban, pregunten, registren, comparen, predigan, expliquen e intercambien opiniones sobre los cambios del mundo natural y social, considerando las características del lugar donde viven. Se busca que el docente apoye y oriente a los alumnos en el desarrollo de sus proyectos para fortalecer la autonomía, y genere un ambiente de confianza y respeto en el que se promueva el trabajo colaborativo.

Trabajo por proyectos en Ciencias Naturales

Los proyectos son el espacio privilegiado para constatar los avances en el desarrollo de las competencias de los alumnos, pues les permiten desplegar, integrar y aplicar sus conocimientos, habilidades y actitudes, y darle sentido social y personal al conocimiento científico y la innovación tecnológica.

En el desarrollo de los proyectos los alumnos deberán encontrar oportunidades para la reflexión, la toma de decisiones responsables, la valoración de actitudes y formas de pensar propias, organizarse para trabajar en equipo, priorizando los esfuerzos con una actitud democrática y participativa que contribuye al mejoramiento individual y colectivo. Con fines prácticos, en el campo formativo para la educación básica se plantean tres tipos de proyectos que pueden ubicarse en una, dos o las tres categorías, dependiendo de sus procedimientos y finalidades:

- a) *Proyectos científicos.* En estos proyectos los alumnos tienen la oportunidad de desarrollar actividades relacionadas con el trabajo científico formal al describir, explicar y predecir mediante investigaciones acerca de fenómenos o procesos naturales que ocurren en su entorno. Además, durante el proceso se promueve la inquietud por conocer, investigar y descubrir la perseverancia, la honestidad intelectual, la minuciosidad, el escepticismo,

la apertura a nuevas ideas, la creatividad, la participación, la confianza en sí mismos, el respeto, el aprecio y el compromiso.

En la realización de este tipo de proyectos se debe evitar la promoción de visiones empiristas, inductivas y simplificadas de la investigación, como las que se reducen a seguir un “método científico” único e inflexible que inicia, invariablemente, con la observación.

- b) *Proyectos tecnológicos.* Este tipo de proyectos estimulan la creatividad en el diseño y la construcción de objetos, e incrementan el dominio práctico relativo a materiales y herramientas. También amplían los conocimientos acerca del comportamiento y la utilidad de diversos materiales, así como de las características y eficiencia de diferentes procesos. En el desarrollo de estos proyectos los alumnos pueden construir un producto para atender alguna necesidad o evaluar un proceso, poniendo en práctica habilidades y actitudes que fortalecen la disposición a la acción y el ingenio, que conduce a la solución de problemas con los recursos disponibles y a establecer relaciones costo-beneficio con el ambiente y la sociedad.
- c) *Proyectos ciudadanos.* Estos proyectos contribuyen a valorar de manera crítica las relaciones entre la ciencia y la sociedad mediante una dinámica de investigación-acción, y conducen a los alumnos a interactuar con otras personas para pensar e intervenir con éxito en situaciones que viven como vecinos, consumidores o usuarios. La participación de los alumnos en estos proyectos les brinda oportunidades para analizar problemas sociales y actuar como ciudadanos críticos y solidarios que identifican dificultades, proponen soluciones y las llevan a la práctica.

Es indispensable procurar una visión esperanzadora en el desarrollo de los proyectos ciudadanos con el fin de evitar el desaliento y el pesimismo. En este sentido, la proyección a futuro y la construcción de escenarios deseables es una parte importante, en la perspectiva de que un ciudadano crítico no se limita a protestar, sino también prevé, anticipa y abre rutas de solución.

Las situaciones y contextos que se abordan en el desarrollo de los proyectos ciudadanos pueden ser locales (el salón de clases, la casa o la localidad), pero se puede abrir su perspectiva hasta su incidencia nacional o incluso mundial. Por ejemplo, al estudiar el abastecimiento y la disposición del agua en la escuela, la casa o la localidad es posible reflexionar acerca del problema del agua en los estados, en el país y en el mundo. Asimismo, al investigar de dónde provienen los alimentos de mayor consumo se puede conocer la realidad del comercio alimentario nacional o mundial. Esto permite trascender el salón de clases, ayuda a los alumnos a ubicarse mejor en su contexto sociohistórico y los involucra en situaciones reales, lo que favorece la reflexión en torno del impacto social de las ciencias.

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

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

Vínculos de las Ciencias Naturales con otras asignaturas

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

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

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

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

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

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

aprecio por la naturaleza, con lo que se contribuye al fortalecimiento de actitudes de cuidado y preservación del ambiente.

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

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

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

El papel del docente

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

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

El papel del alumno

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

Para que los alumnos encuentren sentido al estudio de los contenidos de Ciencias Naturales es muy importante que puedan establecer relaciones prácticas con la vida cotidiana. Deberán realizar actividades variadas en contextos cercanos y diversos que precisen el uso de recursos del entorno, que favorezcan el aprendizaje de conceptos, de habilidades motrices y cognitivas, así como de actitudes, que les sirvan para fundamentar la toma de decisiones.

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

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

La evaluación

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

- a) Los alumnos construyen significados sobre los contenidos en la medida en que les atribuyen sentido, a partir de factores afectivos y de afinidad con sus intereses y necesidades.

- b) Las actividades de evaluación –y las de aprendizaje– deben presentar situaciones diversas, y los alumnos deben comprender claramente qué se espera aprendan o sepan hacer.
- c) El diseño de actividades e instrumentos permiten detectar la capacidad de utilizar lo aprendido al enfrentar situaciones, establecer relaciones y explicar hechos, entre otras habilidades.
- d) La progresiva participación y autonomía de los alumnos en las tareas es un indicador importante para verificar que las actividades están produciendo el aprendizaje esperado.
- e) Aprovechar los resultados obtenidos por los alumnos es esencial para revisar la propia planeación y la práctica docente con que se desarrolló.
- f) Los estudiantes pueden practicar la autoevaluación y coevaluación, ya que estas actividades les proporcionan información relevante de su desarrollo cognitivo y afectivo.
- g) La identificación de las fallas y aciertos de los alumnos debe fomentarse como parte de su proceso de aprendizaje, así como la seguridad para realizar aportaciones y aceptar las sugerencias que se les proponen para mejorar y facilitar la progresión de su aprendizaje.

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

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

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

Para evaluar los procedimientos empleados por los alumnos en la resolución de situaciones diversas, en términos de habilidades adquiridas durante el desarrollo del curso se debe identificar hasta qué punto los alumnos reflexionan y son capaces de utilizarlas de manera consciente en las diferentes circunstancias o en nuevas tareas. Al respecto, se pue-

den plantear actividades que permitan a los alumnos conocer, practicar y dominar la habilidad o procedimiento; emplearla en contextos específicos y avanzar en su generalización para aplicarla en diversas situaciones, o bien, seleccionar de entre una serie de habilidades y procedimientos el más adecuado para resolver un problema.

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

BLOQUES DE ESTUDIO

BLOQUE I

¿CÓMO MANTENER LA SALUD?

Ámbitos

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

En este bloque se incluyen contenidos de relevancia e interés para los alumnos, en tanto se relacionan con su desarrollo personal y salud, como la dieta correcta, los riesgos de las adicciones y la violencia, así como el funcionamiento de los aparatos sexuales de hombres y mujeres.

En cuanto a los procedimientos, se promueve la búsqueda, selección y comunicación de la información a partir de encuestas, entrevistas, modelos y medios de comunicación. Se plantea el análisis y la reflexión de situaciones para el desarrollo de las actitudes de responsabilidad, respeto y participación que contribuyen a la cultura de la prevención; contenidos que se retoman en el trabajo por proyectos.

TEMA 1. LA DIETA CORRECTA Y SU IMPORTANCIA EN LA SALUD	
APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Explica las características de una dieta correcta en relación con sus necesidades nutrimentales y las costumbres alimentarias de su comunidad. • Describe causas y consecuencias de algunos problemas de alimentación y reconoce la importancia de mejorar sus hábitos alimentarios.	• Considere que una dieta correcta se caracteriza por ser completa, equilibrada, inocua, suficiente, variada y adecuada. • Proponga a los alumnos la realización de encuestas o entrevistas en las que dialoguen con sus familias y personal de salud con el fin de recabar, interpretar y comunicar información relacionada con la alimentación. • Promueva la reflexión en torno a la influencia de las tradiciones locales y de otras culturas en los hábitos alimentarios de las personas, y cómo pueden enriquecer o reducir el valor nutrimental de las dietas. También es recomendable que retome lo que los alumnos ya conocen respecto al <i>Plato del bien comer</i>. • Oriente a los alumnos para que planteen preguntas en torno a los problemas de alimentación (desnutrición, obesidad, anorexia y bulimia) que se respondan mediante una investigación, de modo que apliquen actitudes y procedimientos científicos básicos relacionados con la obtención y organización de datos cuyos resultados les aporten elementos para fortalecer la toma de decisiones.

TEMA 2. SITUACIONES DE RIESGO EN LA ADOLESCENCIA

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
- Reconoce que el sistema nervioso puede ser afectado por adicciones que incrementan situaciones de riesgo personal o social para promover actitudes de prevención en su contexto. - Identifica soluciones posibles ante comportamientos de violencia y riesgos que pueden afectar la integridad personal y la de otros en la escuela.	- Organice actividades en las que los alumnos analicen mensajes difundidos a través de los medios de comunicación, tanto de los que estimulan el consumo de alcohol y tabaco como de aquéllos en los que se promueve la prevención de adicciones. Oriente la identificación de la regularidad con que se dan estos mensajes, en dónde se presentan, a quiénes van dirigidos y cuánto influyen en las decisiones de cada persona. De acuerdo con el contexto en que viven los alumnos, puede considerar otras sustancias adictivas que representan riesgos para los adolescentes, como los inhalantes y la mariguana. El paquete didáctico <i>Construye tu vida sin adicciones. Modelo de prevención</i> para preadolescentes y adolescentes tempranos es un material de gran utilidad. - Proponga debates en los que se analicen situaciones problemáticas relacionadas con el hostigamiento de algunos alumnos hacia otros, y con las actitudes que los llevan a no medir ni prevenir riesgos al jugar, hacer deporte o enfrentar peligros para demostrar valor y “saber qué se siente”. Enfatique el hecho de que el consumo de alcohol y otras drogas favorecen la violencia de género y el abuso sexual. Oriente las discusiones en torno a la influencia de estereotipos y los roles de género en el comportamiento de los adolescentes y la importancia de desarrollar actitudes de prevención. - Tenga presente que existen contenidos de Formación Cívica y Ética en todos los grados que se orientan al desarrollo de las competencias: <i>Manejo y resolución de conflictos</i>, así como al <i>Conocimiento y cuidado de sí mismo</i>.

TEMA 3. FUNCIONAMIENTO DE LOS APARATOS SEXUALES Y EL SISTEMA GLANDULAR

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
- Reconoce que el desarrollo humano se relaciona con el funcionamiento del sistema glandular y los cambios que ocurren en el cuerpo durante la adolescencia. - Identifica las acciones básicas para promover su salud sexual.	- Organice situaciones de aprendizaje en las que los alumnos distingan los caracteres sexuales primarios de los secundarios, enfatice las implicaciones del inicio de la menstruación en las mujeres y de la eyaculación en los hombres, en términos de las semejanzas y diferencias entre ambos procesos. Oriente la reflexión en torno a la importancia de promover la igualdad y la equidad social independientemente de las diferencias biológicas entre hombres y mujeres. - Promueva la elaboración de un calendario en donde se identifiquen las principales fases del ciclo menstrual, en particular la ovulación y los días fértiles. - Solicite la elaboración de modelos de los órganos internos y externos de los aparatos sexuales para describir su estructura y funciones, sin limitarlos a la reproducción.

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
	• Es fundamental que propicie un ambiente de confianza y respeto al trabajar con este tema para que los alumnos manifiesten sus dudas y las aclaren de la mejor manera posible. En este sentido, oriente la búsqueda y consulta de información en fuentes confiables, promueva el intercambio de ideas, el trabajo solidario y la comunicación con las familias.

Proyecto. Acciones para promover la salud

Preguntas opcionales

- ¿Cómo podemos difundir información sobre salud sexual en la comunidad escolar?
- ¿De qué manera podemos elaborar un recetario de cocina regional con platillos nutritivos que se puedan incorporar a una dieta correcta?

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Aplica sus conocimientos relacionados con la dieta correcta¹ y la sexualidad en el desarrollo de un proyecto de su interés. • Indaga, obtiene y selecciona información para argumentar las posibles soluciones a los problemas identificados. • Utiliza diversos medios para comunicar los resultados de su trabajo de investigación a la comunidad escolar.	• Organice a los alumnos para que, a partir de experiencias desencadenantes, como discusiones acerca de la importancia de promover la salud sexual o la conveniencia de mejorar la dieta familiar, participen en una lluvia de ideas para plantear preguntas que orienten sus proyectos. • Fomente la búsqueda, selección y sistematización de información relacionada con acciones a nivel local, estatal o nacional que inciden en el mejoramiento de hábitos alimentarios. • Motive a los alumnos para que comuniquen sus resultados de manera interactiva, como la representación de situaciones, el juego teatral, una muestra y degustación de platillos típicos en la cual se comente acerca de los valores nutrimentales del maíz, frijol y chile. • Es conveniente que propicie entre los alumnos la evaluación y la reflexión acerca del proceso que siguieron, cómo y qué aprendieron, lo que funcionó y lo que pueden mejorar en el trabajo con otros proyectos.

¹ Dieta correcta es el término avalado por la Norma Oficial Mexicana PROY-NOM-043-SSA2-1999, Servicios básicos de salud. Promoción y educación para la salud en materia alimentaria. Criterios para brindar orientación, publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 24 de diciembre de 2001.

BLOQUE II

¿CÓMO SOMOS LOS SERES VIVOS?

Ámbitos

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

En este bloque se plantea el estudio de las interacciones entre los seres vivos y los factores físicos del ambiente en términos de los procesos de nutrición y respiración, las características que determinan los ecosistemas y cómo han cambiado por la acción humana en diferentes momentos de su historia. En este sentido, se enfatiza la pérdida de la diversidad biológica y la contaminación del agua, a fin de que los alumnos conozcan sus causas y consecuencias, además de que reflexionen acerca de su participación para mitigarlas o prevenirlas. Todo esto, con la intención de fortalecer la formación valoral de los alumnos en cuanto a la toma de decisiones responsables sobre el aprovechamiento óptimo de la biodiversidad y el agua. Al mismo tiempo se contribuye al desarrollo de habilidades relacionadas con la investigación: el intercambio de ideas, el registro y la sistematización de información.

TEMA 1.LA DIVERSIDAD DE SERES VIVOS Y SUS INTERACCIONES	
APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Reconoce que las distintas formas de interacción en las que los seres vivos se nutren, se relacionan y se reproducen; define su diversidad. • Explica la interdependencia de los seres vivos en la dinámica de ecosistema local.	• Considere la diversidad biológica en términos de la variabilidad. Solicite a los alumnos que investiguen y analicen notas de periódicos o revistas acerca de la gran riqueza biológica e importancia de los seres vivos en México: plantas de desierto, reptiles, mamíferos y aves. Promueva la elaboración de gráficas y mapas para representar y compartir la información. • Procure la exploración del ecosistema más cercano o bien oriente a los alumnos para que busquen información acerca de cómo construir uno artificial. Se puede construir un terrario o acuario sencillo con materiales de reuso y organismos que no requieran cuidados especiales. Es necesario que la construcción se realice en clase y se propicie el intercambio de ideas para hacer observaciones, plantear predicciones y conclusiones en torno a la interacción de los seres vivos. Se debe hacer notar a los alumnos que la alteración o modificación de uno de los elementos del ecosistema afecta a los demás.

TEMA 2. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS ECOSISTEMAS Y SU APROVECHAMIENTO

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Compara las características básicas de los diversos ecosistemas del país para valorar nuestra riqueza natural. • Compara el aprovechamiento de los recursos naturales en diferentes momentos históricos y el impacto que ha tenido en los ecosistemas.	• Oriente a los alumnos para que se organicen en equipos e investiguen las características de ecosistemas diferentes, considerando la temperatura, la precipitación y los seres vivos que los habitan. Se sugiere que los estudiantes compartan la información con los demás alumnos del grupo con la finalidad de comparar sus resultados y elaborar conclusiones entre todos. • Considere la relación ser humano-naturaleza en las sociedades cazadora, recolectora, agrícola e industrial; enfatice que el desarrollo acelerado de la sociedad actual ha conducido al consumo excesivo de los recursos naturales para satisfacer requerimientos que van más allá de las necesidades básicas. • Promueva la reflexión acerca de la importancia de los ecosistemas de su región y puntualice la necesidad de participar en su conservación.

TEMA 3. LAS PRIORIDADES AMBIENTALES

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Explica las principales causas de la pérdida de la diversidad biológica a fin de proponer algunas acciones de conservación. • Propone y participa en acciones que contribuyan a la disminución de la contaminación del agua en los ecosistemas.	• Proponga debates informados acerca de las causas y consecuencias de la disminución de la diversidad biológica con la intención de deducir lo que podría suceder en el futuro, considerando las condiciones actuales de aprovechamiento y consumo. • Oriente a los alumnos para que investiguen las causas y consecuencias de la contaminación del agua y reflexionen sobre los efectos en el resto de los componentes del ecosistema. • Parta de situaciones problemáticas locales relacionadas con la biodiversidad y la contaminación del agua para que los estudiantes discutan y propongan medidas de cuidado que puedan llevar a cabo de manera personal. • Haga énfasis en la planeación y aplicación de estrategias para conservar la biodiversidad, por ejemplo, las áreas naturales protegidas y el establecimiento de leyes para la conservación de la riqueza natural a nivel nacional e internacional.

Proyecto. Las especies endémicas

Preguntas opcionales

- ¿Qué especies endémicas hay en nuestra entidad?
- ¿Cómo podemos colaborar en su conservación?

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Aplica sus conocimientos relacionados con la biodiversidad en la entidad donde vive. • Plantea, desarrolla y evalúa alternativas para conservar las especies endémicas de su entidad, con base en el análisis de la información. • Utiliza diversos medios de comunicación, como periódico mural, folletos y carteles, para dar a conocer los resultados de su investigación a la comunidad escolar.	• Promueva el trabajo colaborativo entre sus alumnos para investigar y reflexionar sobre qué es un especie endémica, cuál es su trascendencia y las consecuencias de que se extinga alguna de ellas en un ecosistema. • Estimule la búsqueda de información acerca de la situación de las especies endémicas en páginas electrónicas de instituciones de investigación, por ejemplo, Instituto Nacional de Ecología (INE), Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad (Conabio). • Promueva el análisis de causa-efecto de la situación que viven las especies endémicas relacionando contenidos de este grado y de los anteriores: importancia de la biodiversidad, estabilidad de los ecosistemas, cadenas alimentarias. • Enfatique en las acciones que tienen mayor impacto negativo en la conservación de las especies endémicas y las medidas que se proponen para que subsistan. Genere un espacio de reflexión para que los alumnos identifiquen las acciones favorables que pueden poner en práctica. • Promueva la coevaluación entre equipos de las habilidades, actitudes, valores y conocimientos puestos en práctica en el proyecto.

BLOQUE III

¿CÓMO SON LOS MATERIALES Y SUS INTERACCIONES?

Ámbitos

- Los materiales
- La tecnología
- El ambiente y la salud
- El conocimiento científico

En este bloque se estudia la importancia del agua como disolvente mediante la experimentación con sustancias comunes. Con base en esta propiedad se proponen acciones para evitar o disminuir la contaminación del agua. También se trata el tema de las mezclas, algunos métodos para separar sus componentes y se reconoce al aire como un ejemplo de ellas.

También se propone la noción de fuerza de gravedad al relacionarla con la caída de los cuerpos.

A los temas se asocian habilidades relativas a la ciencia escolar, como la representación, la comprobación, la deducción, la relación causa-efecto, la obtención de conclusiones, la argumentación, y actitudes como la participación, la responsabilidad en el cuidado del ambiente y la creatividad en la realización de los proyectos.

TEMA 1. IMPORTANCIA DEL AGUA COMO DISOLVENTE	
APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Identifica el agua como disolvente de muchas sustancias a partir de su aprovechamiento en diversas situaciones cotidianas. • Relaciona la solubilidad de las sustancias con algunos procesos de contaminación del agua a fin de identificar acciones para evitarla.	• Proponga actividades en las que los alumnos traten de disolver diferentes sustancias en agua para que las clasifiquen como solubles o insolubles (por ejemplo, sal, azúcar, aceite, alcohol). Enfatice la importancia de la propiedad disolvente del agua en el transporte de nutrimentos y la eliminación de desechos en los seres vivos, así como su aprovechamiento en diversas actividades cotidianas, como la preparación de medicamentos, bebidas y limpiadores. • Proponga ejemplos de sustancias comunes que pueden mezclarse o disolverse en el agua como los desechos domésticos e industriales (detergente, limpiadores, restos de comida, aceite) y destaque su relación con la contaminación. • Plantee situaciones que promuevan acciones viables para evitar la contaminación del agua, por ejemplo, utilizar jabón y detergentes biodegradables. Relacione este contenido con el tema 3. “Las prioridades ambientales”, del bloque II.

TEMA 2. IDENTIFICACIÓN DE MEZCLAS Y FORMAS DE SEPARARLAS	
APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
- Identifica mezclas en el entorno y deduce formas de separarlas con base en algunas propiedades de sus componentes. - Argumenta por qué el aire es una mezcla y explica algunas acciones para evitar su contaminación.	- Plantee situaciones con mezclas de materiales de uso común (agua y arena, agua y aceite, semillas y clips) para que los alumnos traten de identificar tanto los componentes como sus estados físicos, propongan diversas formas de separarlos (tamizado, decantación, filtración) y las comprueben experimentalmente. - Enfatice el papel de la tecnología en la aplicación de métodos de separación de mezclas, por ejemplo, el uso de diferentes tipos de filtros para sólidos disueltos en líquidos, en los que se separan los componentes de acuerdo con el tamaño. - Sugiera a los alumnos representar en forma gráfica la proporción de los componentes del aire en condiciones normales. Solicite que investiguen los cambios en la composición del aire y posibles efectos en varias situaciones, por ejemplo, en una habitación cerrada donde se reúnen fumadores, en un lugar donde se enciende un brasero o en un sitio donde hay una fuga de gas.

TEMA 3. RELACIÓN DE LA CAÍDA Y EL PESO DE LOS OBJETOS CON LA FUERZA DE GRAVEDAD	
APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
- Reconoce la caída de los objetos como evidencia de la acción de la fuerza de gravedad. - Deduce que el peso de un objeto produce efectos sobre otros debido a la fuerza de atracción que ejerce la Tierra.	- Recupere y aproveche lo que saben los alumnos acerca de los efectos de movimiento y deformación. - Proponga actividades para que los alumnos evidencien los efectos del peso y los relacionen con la acción de una fuerza, por ejemplo, al dejar caer canicas de diferentes tamaños sobre una barra de plastilina o la deformación de material flexible colocado horizontalmente para sostener objetos pesados. - Propicie la reflexión en torno a situaciones cotidianas en las que se perciba la fuerza de atracción de la Tierra, como sopesar objetos con las manos o suspenderse de una barra.

Proyecto. Funcionamiento de dispositivos

Preguntas opcionales

- ¿Cómo funciona un filtro de agua?
- ¿Cómo podemos construir un dinamómetro para identificar los efectos del peso?

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Aplica sus conocimientos para explicar el funcionamiento y construcción de dispositivos. • Explica el funcionamiento de un filtro o dinamómetro con base en las características de los materiales que se utilizan en su construcción. • Diseña, construye y evalúa un dispositivo con base en criterios predeterminados.	• Oriente a los alumnos para que relacionen las propiedades de los componentes de una mezcla con los métodos de separación que van a utilizar. • Guíe a los alumnos en la planeación, diseño y construcción de un dinamómetro; considerando los materiales (ligas o resortes), recursos necesarios y las variables que intervienen en su funcionamiento. • Promueva la participación de los alumnos en el planteamiento de los criterios que van a considerar en la evaluación de un dispositivo.

BLOQUE IV

¿QUÉ EFECTOS PRODUCE LA INTERACCIÓN DE LAS COSAS?

Ámbitos

- El cambio y las interacciones
- El ambiente y la salud
- El conocimiento científico
- La tecnología

En este bloque se relaciona la transmisión del sonido con la presencia de algún medio sólido, líquido o gaseoso, lo que permite describir la audición y enfatizar la importancia de su cuidado. Se propone un acercamiento al estudio de la corriente eléctrica a partir del funcionamiento de un circuito sencillo, considerando los materiales de sus componentes. Asimismo, se tratan formas de transferencia del calor en algunos procesos naturales y situaciones cotidianas.

En lo que respecta a la tecnología, se reflexiona acerca de la utilidad de materiales conductores y no conductores del calor y la electricidad en la atención de necesidades y su aprovechamiento en dispositivos de uso cotidiano. Mediante la realización de actividades experimentales se promueven actitudes relacionadas con la confiabilidad de las pruebas y el uso de evidencias para proponer argumentos, además del desarrollo de habilidades, como la identificación de relaciones causa-efecto, la deducción y la elaboración de conclusiones.

TEMA 1. LA PROPAGACIÓN DEL SONIDO Y SUS APLICACIONES EN LA AUDICIÓN	
APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Relaciona la vibración de los materiales con la propagación del sonido. • Describe la propagación del sonido en la audición y reconoce la importancia de evitar los sonidos intensos.	• Es conveniente que planee actividades experimentales para que los alumnos comparen el sonido que se produce al golpear recipientes de plástico o metal cerrados y vacíos, con el que producen otros llenos de agua o algún material sólido. • Considere actividades que permitan a los alumnos identificar evidencias de la transmisión del sonido a partir de la vibración de los materiales mediante diferentes dispositivos, como teléfonos de hilo, instrumentos musicales hechos con cajas, ligas, botes, globos, tubos con orificios, botellas con agua, entre otros; en estos casos los estudiantes pueden describir la propagación del sonido desde que se produce hasta que se escucha. • Proponga la elaboración de un modelo del oído para explicar la propagación del sonido en la audición. Oriente una investigación acerca de los riesgos para el sistema nervioso y la audición que implica el escuchar música a volumen alto (con o sin audífonos), y estar en lugares donde se producen ruidos muy intensos.

TEMA 2. FUNCIONAMIENTO DEL CIRCUITO ELÉCTRICO Y SU APROVECHAMIENTO

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Obtiene conclusiones acerca del funcionamiento de un circuito eléctrico y reconoce sus componentes como conductores o aislantes. • Identifica aplicaciones del circuito eléctrico y las transformaciones de la electricidad en la vida cotidiana.	• Solicite a los alumnos que dibujen y describan la forma de encender un foco utilizando una pila y alambre, para posteriormente armar el dispositivo propuesto y contrastar sus ideas. Oriéntelos para que elaboren conclusiones respecto al funcionamiento del circuito y los efectos de luz y calor producidos. • Organice actividades para aprovechar el circuito realizado en la identificación y clasificación de materiales conductores y aislantes de la electricidad, por ejemplo, con objetos de metal, madera, cerámica, vidrio y plástico. Promueva la reflexión con los alumnos en torno al aprovechamiento de los conductores en extensiones, interruptores y contactos eléctricos, así como la importancia de los aislantes en herramientas y equipo para prevenir accidentes. • Enfatique la importancia de la tecnología en el diseño de diversos aparatos eléctricos en los que la electricidad se transforma en otras formas de energía, como calor, sonido, movimiento y luz, por ejemplo, en el funcionamiento de un televisor.

TEMA 3. LA CONDUCCIÓN DEL CALOR Y SU APROVECHAMIENTO

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Describe procesos de transferencia del calor en algunos materiales y su importancia en la naturaleza. • Reconoce el uso de conductores y no conductores del calor en actividades cotidianas y la prevención de accidentes.	• Proponga experimentos para identificar la transferencia del calor en diferentes materiales, por ejemplo, al calentar agua con un poco de aserrín y observar las corrientes que se forman; calentar barras metálicas por un extremo para observar y registrar los efectos en cera, mantequilla o chocolate colocados en el otro. Es importante que en estas actividades considere medidas de seguridad para evitar accidentes. Oriente la elaboración de conclusiones con base en las observaciones que los alumnos realicen en la experimentación. • Promueva la reflexión con los estudiantes en torno a cómo influye la transferencia de calor en el ciclo del agua y la formación de corrientes de aire. • Es conveniente que los alumnos consideren materiales en objetos del entorno para identificar su utilidad en la conducción o aislamiento del calor, por ejemplo en planchas, sartenes, guantes y recipientes térmicos. Promueva la reflexión en torno al aprovechamiento de las propiedades térmicas y en la prevención de quemaduras.

Proyecto. Dispositivos de utilidad práctica

Preguntas opcionales

- ¿Cómo funciona una parrilla eléctrica?
- ¿Qué materiales podemos emplear para elaborar un recipiente térmico?

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Aplica sus conocimientos relacionados con la electricidad y el calor en la explicación del funcionamiento de dispositivos de uso común. • Diseña y construye un dispositivo para atender una necesidad. • Evalúa el producto elaborado con base en algunos criterios establecidos de común acuerdo.	• Sugiera a los alumnos entrevistar a un electricista para obtener información acerca del uso de materiales conductores y aislantes del calor y la electricidad que pueden utilizar en la construcción de su dispositivo. • Proponga un intercambio de ideas en el grupo para identificar criterios que permitan la evaluación del producto, a partir de características que consideren importantes, por ejemplo, efectividad (¿funciona?), confiabilidad (¿funciona siempre?), durabilidad (¿resiste el uso?), beneficios (¿cómo ayuda a las personas?), costo (¿es razonable el costo económico y el esfuerzo humano implicado?). • Propicie la comparación de los productos realizados en el grupo a fin de reflexionar acerca de la diversidad de soluciones en su desarrollo y las dificultades surgidas.

BLOQUE V

¿CÓMO CONOCEMOS?

Ámbitos

- El ambiente y la salud
- El cambio y las interacciones
- La tecnología
- El conocimiento científico

En este bloque se continúa con el estudio de la descripción, la organización y movimiento del Sistema Solar; también se reflexiona acerca de la importancia de los instrumentos ópticos en el conocimiento del Universo.

El trabajo por proyectos amplía el espacio en el que se favorece la aplicación de conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas a lo largo de los diferentes bloques, además permite fortalecer diversos aspectos de la tecnología, la salud y el cuidado ambiental. Asimismo, promueve en los alumnos, de manera gradual, la reflexión y la organización para el trabajo colaborativo, contribuyendo a su vez en la resolución de situaciones problemáticas mediante propuestas flexibles.

TEMA 1. DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA SOLAR	
APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Compara los componentes del Sistema Solar y describe su organización y movimiento. • Reconoce la importancia de la invención del telescopio en el conocimiento del Sistema Solar.	• Considere como características la forma, ubicación, tamaño y movimiento de los componentes del Sistema Solar: Sol, planetas, satélites y asteroides. Guíe a los alumnos en la construcción de modelos para representar la organización del Sol y los planetas. • Promueva la reflexión en los estudiantes en torno a la posibilidad de ver los planetas a simple vista o con un telescopio. Tenga en cuenta visitas a planetarios, observación de videos y animaciones de internet para identificar las características del Sistema Solar. • Propicie una investigación en torno a los métodos de observación utilizados por culturas antiguas, como la egipcia, la griega o la maya, y por los astrónomos europeos antes y después de la invención del telescopio. Oriente la reflexión de los alumnos acerca de la importancia de los instrumentos en la obtención de información acerca del Universo.

Mi proyecto de ciencias

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

1. La prevención de riesgos

- ¿Cuáles son los accidentes más comunes a que estamos expuestos y cómo podemos prevenirlos?
- ¿Qué acciones podemos llevar a cabo en la comunidad escolar para prevenir las adicciones?

2. Las medidas de conservación

- ¿Qué problemas ambientales existen en nuestra localidad y a qué se deben?
- ¿Qué medidas de conservación se practican en el lugar donde vivimos?

3. El aprovechamiento de los materiales

- ¿Cómo podemos construir una lámpara de mano?
- ¿Cómo podemos construir un timbre eléctrico?

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Aplica conocimientos acerca de la prevención de riesgos en la adolescencia, la dinámica del ambiente, la propagación del sonido y la corriente eléctrica en el desarrollo de un proyecto. • Expresa curiosidad e interés en el planteamiento de preguntas y búsqueda de respuestas para desarrollar su proyecto. • Define un plan de acción para proponer alternativas de solución a sus preguntas o problemas planteados con base en actividades concretas. • Participa colaborativamente al desarrollar las actividades planteadas en su proyecto. • Utiliza diversos medios de comunicación, como textos, gráficos y modelos para dar a conocer tanto la información como los resultados del proyecto.	• Guíe a los alumnos para que obtengan información mediante entrevistas e investigaciones en un centro de salud o con personal del mismo invitado a la escuela para una plática. Asimismo oriente la elaboración de un directorio de instituciones donde pueden acudir y los servicios que ofrecen. • En el desarrollo y al final de los proyectos organice espacios para que los alumnos evalúen y reflexionen acerca del proceso que siguieron, lo que funcionó y lo que no, en particular, qué y cómo aprendieron, así como las preguntas que surgieron con el trabajo realizado. • Enfatice que las ideas y medidas de prevención que propongan los alumnos no serán sólo el resultado de un trabajo escolar, sino parte de un compromiso para fortalecer su desarrollo dentro y fuera de la escuela. • Guíe a los alumnos para que investiguen tanto los riesgos como las medidas de prevención relacionadas con la electricidad y el sonido. • Es conveniente que guíe a los alumnos para identificar aspectos que pueden retomar de los contenidos del bloque I de Formación Cívica y Ética, así como las actividades de promoción y cuidado de la salud referidas en Educación Física. • Oriente el análisis de problemas ambientales relacionados con el aire, el agua y la biodiversidad. Considere las Áreas Naturales Protegidas y su importancia en la conservación del ambiente.

BIBLIOGRAFÍA

- AAAS (1997), *Ciencia conocimiento para todos*, México, Oxford University Press/SEP (Biblioteca del normalista).
- Airasian, Peter (2002), *La evaluación en el salón de clases*, México, SEP/McGraw-Hill (Biblioteca para la actualización del maestro). Barcelona, Graó.
- Antúnez, Serafín, Luis M. del Carmen, Francisco Imbernón, Artur Parcerisa y Antoni Zabala (2004), *Del proyecto educativo a la programación del aula*, Barcelona, Graó.
- Ausubel, D. P. et al. (1976), *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, México, Trillas.
- Buxarraís, María R. et al. (2004), *La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española*, México, SEP/Editorial Luis Vives/Progreso (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Campbell, Neil A., Lawrence G. Mitchell y Jane B. Reece (2001), *Biología: conceptos y relaciones*, México, Pearson Educación.
- Casanova, Antonia (1998), *La evaluación educativa*, SEP/La Muralla (Biblioteca del normalista).
- Flores, Fernando (2004), “El cambio conceptual: interpretaciones, transformaciones y perspectivas”, en *Educación química*, núm. 15, pp. 256-269.
- Flores, Fernando y Leticia Gallegos Cázares (1999), “Construcción de conceptos físicos en estudiantes. La influencia del contexto”, en *Perfiles Educativos XXI*, núms. 85-86, pp. 90-103.
- Harlen, Wynne (2003), *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias*, Madrid, Morata.
- Kind, Vanessa (2004), *Más allá de las apariencias. Ideas previas de los estudiantes sobre conceptos básicos de química*, México, SEP/Santillana (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Lacueva, Aurora (2008), *Ciencia y tecnología en la escuela*, México, SEP/Alejandría.
- Meece, Judith (2000), *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*, México, SEP/McGraw-Hill Interamericana (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Novak, Joseph (1982), *Teoría y práctica de la educación*, Madrid, Alianza.
- OECD (2003), *The Definition and Selection of key Competencies. Executive Summary*. Disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf> (consultado el 28 de marzo de 2008).
- SEP (2006), *Educación básica. Secundaria. Programa de estudios. Ciencias (2006)*, México.

Para docentes

- 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).

- Cohen, Doroty (2001), *Cómo aprenden los niños*, México, SEP/FCE (Biblioteca del normalista).
- Fullan, Michael y Andy Hargreaves (2000), *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*, 2a. ed., México, SEP/Amorrortu (Biblioteca para la actualización del maestro).
- 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).
- Lerner, Delia (2001), *Leer y escribir en la escuela*, México, SEP/FCE (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Perkins, David (2000), *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*, México, SEP/Gedisa (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Piatelli Palmari, Massimo (1992), *Las ganas de estudiar. Cómo conseguirlas y disfrutar de ellas*, Barcelona, Crítica.
- Pujol, R.M. (2003), *Didáctica de las ciencias en la educación primaria*, España, Síntesis.
- Sagan, Carl (1997), *El mundo y sus demonios. La ciencia como una luz en la oscuridad*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Saint-Onge, Michel (2001), *Yo explico pero ellos... ¿aprenden?*, México, SEP/FCE/Ediciones Mensajero (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Tomlinson, Carol Ann (2003), *El aula diversificada*, México, SEP/Ediciones Octaedro (Biblioteca para la actualización del maestro).

Para alumnos

- Baker Lucy (2006), *La selva*, México, SEP/Ediciones SM (Libros del Rincón).
- Burnie, David (2006), *Planeta en peligro*, México, SEP/Santillana (Libros del Rincón).
- Davies, Nicola (2006), *Desiertos*, México, SEP/Santillana (Libros del Rincón).
- Gaff, Jackie (2003), *El aire, la luz y el agua*, México, SEP/Everest (Libros del Rincón).
- Graham, Ian (2006), *Fuerza y movimiento*, México, SEP/Larousse (Libros del Rincón).
- Glover, David (2003), *Experimentos y hechos científicos*, México, SEP/Everest (Libros del Rincón).
- McGrath, Susan (2002), *La física es diversión*, México, SEP/Planeta (Libros del Rincón).
- Irazoque, Glinda (2003), *La ciencia y sus laberintos*, México, Santillana (Libros del Rincón).
- Ríos, Magdalena y Guillermo Pimentel (2006), *Contaminación. La Tierra agredida*, México, SEP/Reverté Ediciones (Libros del Rincón).
- Vancleave, Janice (2002), *Guía de los mejores proyectos para la feria de ciencias*, México, Limusa-Wiley (Libros del Rincón).
- Varios autores (2006), *Alrededor de la Tierra*, México, SEP/Larousse (Libros del Rincón).

Internet

Páginas para docentes

- <http://www.eduteka.org/VisitaMuseo.php> (consultada el 22/01/09). Planeación de una visita escolar a un museo.
- <http://www.eduteka.org/27IdeasPracticas.php> (consultada el 22/01/09). Ideas (27) para promover el aprendizaje activo y cooperativo.
- <http://www.eduteka.org/AprendizajePorProyectos.php> (consultada el 22/01/09). Importancia del aprendizaje por proyectos y cómo implementarlos en la enseñanza.
- <http://www.eduteka.org/VisitaZoo.php> (consultada el 22/01/09). Planeación e implementación de una visita escolar a un zoológico.
- <http://www.eduteka.org/modulos.php?catx=1&idSubX=159&ida=573&art=1> (consultada el 22/01/09). Actividades diversas para el manejo de la información.
- <http://www.eduteka.org/Inquiry2.php> (consultada el 22/01/09). Habilidades fundamentales para hacer indagación en ciencia escolar: de preescolar y de cuarto a sexto grados de primaria.
- <http://www.enlace.sep.gob.mx/> (consultada el 22/01/09). Permite explicar avances o limitaciones para sustentar procesos de planeación y toma de decisiones para mejorar la calidad educativa.

Páginas para los alumnos

- Espacio creado para niños:
<http://www.conacyt.mx/Comunicacion/notininos/index.html> (consultada el 27/01/09)
- Información concreta acerca del Sistema Solar:
<http://newton.cnice.mec.es/1eso/tierrayuniverso/5planetas.htm?1&1>
- Sitio en donde se muestra una forma de transferencia de calor en diferentes cuerpos:
http://newton.cnice.mec.es/2eso/materia_y_energia/energia.htm (consultada el 30/04/09).

Páginas de consulta general

- Números actuales de la revista de divulgación *Ciencia y desarrollo* con un resumen de contenido:
<http://www.conacyt.mx/Comunicacion/Revista/index.html>
- Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad:
<http://www.conabio.gob.mx/#>



GEOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

La asignatura de Geografía tiene como finalidad contribuir a la formación integral de los niños y adolescentes a través del estudio del espacio geográfico. La propuesta didáctica de la asignatura parte de reconocer y recuperar los conocimientos previos de los alumnos como un paso necesario en la construcción de sus aprendizajes, a través de la adquisición de conceptos, el desarrollo de habilidades y la apropiación de actitudes para el análisis y la comprensión integral del espacio donde se desenvuelven.

En la formación de los niños y jóvenes mexicanos, el estudio de la geografía contribuye a consolidar una cultura básica, que tiene como premisa fundamental promover el conocimiento del territorio del país y fortalecer la identidad nacional y la solidaridad con otros pueblos del mundo, de ahí su importancia como asignatura escolar en cada nivel educativo.

En el contexto de la Reforma Integral de la Educación Básica, los programas de la asignatura de Geografía para educación primaria se han actualizado tomando en cuenta las competencias de educación preescolar y de educación secundaria. De esta manera, los alumnos consolidan aprendizajes que les permitan desarrollar los rasgos del perfil de egreso y las competencias para la vida del Plan de estudios 2009 de educación básica, con base en las características del medio donde viven y sus necesidades básicas de localización, desplazamiento e inquietudes por conocer otros lugares, referentes que contribuyen a abordar los contenidos geográficos con mayor significación y relevancia.

Ante esta concepción es necesario que el docente renueve sus formas de enseñanza y favorezca en los alumnos el desarrollo de aprendizajes a partir de habilidades geográficas, como el análisis, la representación e interpretación de información geográfica para que movilicen sus saberes con una actitud de valoración hacia la diversidad natural y cultural del mundo, y con ello puedan participar de manera responsable e informada en su espacio local.

ENFOQUE

El aprendizaje de la geografía en educación básica se centra en el estudio del espacio geográfico, entendido como la representación de una realidad socialmente construida. Dicho espacio está constituido por diversos componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos que interactúan y confieren una diversidad de manifestaciones espaciales. Para el estudio del espacio geográfico debe tenerse en cuenta que sus componentes se encuentran espacialmente integrados y se requieren explicaciones que en ocasiones se acercan a otros ámbitos disciplinarios; en ese sentido, es fundamental su relación con las demás asignaturas.

Desde el punto de vista didáctico, el enfoque se centra en la formación integral de los alumnos, considerando los diferentes ámbitos de su desarrollo (cognitivo, social, motriz, interpersonal e intrapersonal), los cuales están interrelacionados y determinan cómo perciben el mundo, actúan y se relacionan con los demás. A partir de la construcción activa, de la recuperación y movilización de sus experiencias previas e intereses, así como de la interacción social y cultural centrada en el trabajo colaborativo, el aprendizaje constituye un proceso continuo que se desarrolla a lo largo de la vida en actividades en las que tienen relevancia el contexto, el pensamiento, las experiencias, la afectividad, la motivación y la acción del alumno. Asimismo, brindar a los alumnos oportunidades de aprendizaje situado (sucesos relevantes de su vida cotidiana) en las que la actividad, reflexión y colaboración favorecen la construcción de sus conocimientos, les permite incidir –de acuerdo con sus posibilidades– en problemas reales y concretos de su espacio cercano aplicando lo aprendido. Desde esta perspectiva, la afectividad, el pensamiento y la acción están integrados para dar sentido al aprendizaje.

La asignatura también se apoya en el paradigma comunicativo, del que retoma el aprendizaje dialógico, el cual es un proceso de intercambio mediado por el lenguaje, el aprendizaje de los alumnos depende de las personas con quienes interactúan y de los contextos en los que construyen su aprendizaje. La participación abierta y flexible en el salón de clases privilegia el diálogo, la cooperación, el intercambio de puntos de vista, las relaciones horizontales y la construcción colectiva para favorecer la reflexión, el desarrollo de la capacidad argumentativa de los alumnos y su interés por contribuir en el mejoramiento de las condiciones de su espacio local.

Otro de los referentes considerados como parte del enfoque es el desarrollo de competencias para la vida que contribuyan al logro de los rasgos del perfil de egreso de la educación básica y a la movilización de saberes de los alumnos, de manera integrada, en diferentes situaciones, dentro y fuera del aula. El Plan de estudios 2009 de educación básica plantea integrar la educación preescolar, primaria y secundaria como un trayecto formativo en el que haya consistencia en el desarrollo integral de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

En este contexto, los contenidos de los programas de primaria se centran en los procesos de aprendizaje, intereses y necesidades del alumno, a fin de que interactúen mejor en su vida diaria. En la educación primaria, el estudio del espacio geográfico se aborda en una secuencia gradual, de lo particular a lo general. En los primeros años, la adquisición de conocimientos se inicia a partir de la observación, ya que para los niños pequeños es más fácil observar imágenes, describirlas y después conceptualizarlas. Asimismo, cuando se percibe al mundo como un todo es conveniente ir de lo conocido a lo desconocido para posteriormente, en los cursos intermedios, pasar a la abstracción de la realidad mediante conceptos.

En los dos últimos grados de la educación primaria se sugiere transitar a conceptos vinculados con procesos de razonamiento geográfico, como la escala, la localización y la distribución espacial; la conceptualización no necesariamente consiste en memorizar una definición, sino en construir un conocimiento que sea significativo para acceder a aprendizajes más complejos. Así, en el primer ciclo los alumnos básicamente perciben y describen; en el segundo, además de las capacidades anteriores, pueden analizar, y en el tercer ciclo establecen relaciones. El docente debe considerar que las interacciones entre iguales generan construcciones más amplias, que de manera individual sería más difícil lograr.

Las diferentes categorías de análisis del espacio geográfico por las cuales transita el alumno son: el lugar, el medio, el paisaje, la región y el territorio, según el grado escolar y su desarrollo cognitivo.

- El *lugar* es la escala más pequeña de análisis del espacio geográfico, puede tratarse de un lugar sin límites precisos, pero plenamente identificado a partir de su nombre o de un punto localizable por medio de coordenadas cartesianas o geográficas; se trata del espacio inmediato que genera un sentido de pertenencia e identidad.
- El *medio* representa el marco donde se encuentran los elementos naturales utilizados para el desarrollo social y económico de los seres humanos. Es el espacio vital donde la sociedad se ha adaptado, por lo que también se le puede definir como urbano y rural.
- El *paisaje* es la imagen percibida a través de los sentidos, con características únicas que permiten distinguirlo y diferenciarlo. Es un sistema integral, resultado de la interacción del relieve, clima, agua, suelo, vegetación y fauna, y de las modificaciones realizadas por los grupos humanos.
- La *región* se caracteriza por la distribución homogénea de uno o varios componentes que le brindan una identidad única y la diferencian de otras regiones con las que establece relaciones múltiples.
- El *territorio* tiene una connotación política y refiere a las formas de organización de los pueblos y sus gobiernos; incluye el suelo, el subsuelo, el espacio aéreo, la plataforma submarina, el mar territorial y sus recursos naturales.

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

Competencias a desarrollar en el programa de Geografía

Una competencia implica poner en práctica tanto comportamientos sociales y afectivos como habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permitan realizar adecuadamente una actividad, una tarea, un papel o un desempeño. Su manifestación revela la movilización de conocimientos, habilidades y actitudes en forma integral en un contexto determinado.

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

Las competencias que se pretende desarrollar en la asignatura de Geografía a lo largo de la educación primaria son cinco, las cuales contribuyen al logro de las competencias para la vida y son un referente para la formación integral de los alumnos.

COMPETENCIAS GEOGRÁFICAS

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

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

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

Para adquirir conciencia de las diferencias socioeconómicas. Fortalecen la capacidad de los alumnos para analizar y representar información sobre las actividades productivas en las escalas local, nacional y mundial e identificar las diferencias socioeconómicas en el mundo y los retos en el desarrollo de su medio local. Estas competencias contribuyen a interpretar información económica sobre las diferencias espaciales del desarrollo socioeconómico.

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

El desarrollo de estas competencias se favorece de manera gradual en los cinco bloques de cada grado; permiten a los alumnos enfrentar de manera apropiada situaciones relativas a su desenvolvimiento en el espacio geográfico, en distintas escalas espaciales, en particular de su espacio local. Las competencias definidas no constituyen el eje ni la finalidad única del proceso educativo, son un medio para fortalecer la formación integral de los alumnos, con la cual se busca que de manera paulatina sean más autónomos y reflexivos respecto a su proceso de aprendizaje. La propuesta curricular de la asignatura se propone brindar al alumno oportunidades de aprendizaje que favorezcan el despliegue y enriquecimiento de sus potencialidades como estudiante y como persona.

Las competencias geográficas se consolidan paulatina y sistemáticamente a lo largo de la educación básica, con la adquisición de conceptos, el desarrollo de habilidades y la promoción de actitudes relativos al estudio de las relaciones entre los componentes del espacio geográfico.

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

- *Localización.* Implica situar lugares en la superficie terrestre con una complejidad creciente, usando referentes comunes como arriba, abajo, derecha, izquierda y los puntos cardinales, hasta las coordenadas cartesianas y geográficas.
- *Distribución.* Se refiere a la disposición de los diversos componentes del espacio geográfico, donde éstos pueden reconocerse por su concentración y dispersión, o por estar organizados de forma continua o discontinua.
- *Diversidad.* Se refiere a que los componentes del espacio geográfico varían en composición, organización y dinámica, en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial.
- *Temporalidad.* Representa la duración, periodicidad y transformación de los componentes del espacio geográfico en el tiempo. Se desarrolla al identificar cambios espaciales en distintas escalas de análisis.

- *Relación.* Permite vincular dos o más componentes del espacio geográfico e identificar que éstos no se presentan en forma aislada, ya que el cambio de uno de ellos modifica necesariamente a los demás.

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

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

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

- *Adquirir conciencia del espacio.* La sensibilización sobre el espacio geográfico fomenta el interés por su estudio, que adquiere significado a partir de las acciones realizadas por la sociedad.
- *Reconocer la pertenencia espacial.* La integración y comprensión de los componentes del espacio geográfico posibilita la consolidación de una identidad que se construye en diferentes escalas.
- *Valorar la diversidad espacial.* Fortalecer el respeto a la diversidad espacial consolida el aprecio por los espacios propios y ajenos, así como los componentes naturales y culturales.
- *Asumir los cambios del espacio.* La convivencia en el espacio geográfico a través del tiempo implica tomar en cuenta el pasado para entender el presente y orientar el futuro.
- *Saber vivir en el espacio.* Significa incorporar y aplicar los conocimientos geográficos en beneficio de la vida cotidiana.

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

asignatura de Geografía a partir de los aprendizajes esperados y de las competencias que se plantean.

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

Estos conceptos, habilidades y actitudes geográficos constituyen la base metodológica a partir de la cual se diseñaron los programas de la asignatura, y son una referencia importante para la selección de estrategias didácticas acordes con las necesidades particulares de los alumnos. A partir de su concreción en los aprendizajes esperados se pueden establecer múltiples relaciones horizontales y verticales, por lo que los conceptos pueden estar relacionados con más de una habilidad y actitud. A lo largo de los seis grados, con el desarrollo de conceptos y habilidades geográficos, los estudiantes fortalecen sus actitudes de conciencia y pertenencia espacial, valoran la diversidad natural, la conservación del ambiente y el respeto a la cultura.

PROPÓSITO PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA

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

PROPÓSITOS PARA EL QUINTO GRADO

La asignatura de Geografía, en quinto grado de educación primaria, considera el estudio de la forma, inclinación y movimientos de la Tierra y las coordenadas geográficas para localizar lugares y países en mapas. Se relacionan los movimientos de las placas tectónicas con la distribución del relieve y las zonas sísmicas y volcánicas; asimismo, se abordan los vínculos entre la distribución del agua, los climas y las regiones naturales. Se distingue la

distribución de la población rural y urbana, las causas y efectos de la migración y la diversidad cultural en el mundo. También se consideran las características de las actividades económicas primarias, secundarias y terciarias en el mundo, y se comparan las condiciones socioeconómicas de los países. Finalmente, se reconocen las condiciones que influyen en la calidad de vida, las acciones que se implementan para reducir los efectos de los problemas ambientales, y se reconocen los tipos y las zonas de riesgo.

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

Ejes temáticos

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

En cada ciclo se aborda el estudio de los componentes del espacio geográfico en una escala de análisis espacial; así, en primero y segundo grados el espacio de estudio lo constituye el lugar donde viven los niños y el medio local, en tercero se estudian los paisajes de la entidad, en cuarto grado se analizan las regiones de México, y en quinto y sexto grados los territorios del mundo. En el último grado, particularmente, se plantean los acontecimientos de relevancia en el país y su vinculación con los retos que afronta la humanidad.

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

1. *Espacio geográfico y mapas.* Este eje contribuye a que los alumnos reconozcan el espacio geográfico donde viven a través de categorías espaciales, según el grado escolar: lugar, paisaje, región y territorio. Integra el desarrollo de habilidades cartográficas como la obtención, manejo e interpretación de información en mapas. Asimismo, implica el conocimiento de la división en territorios, lo que favorece la comprensión paulatina de las divisiones político-administrativas.
2. *Componentes naturales.* En este eje se tratan las relaciones de los componentes de la naturaleza, su diversidad y su distribución. Se identifican los recursos naturales que se relacionan con las necesidades sociales y el desarrollo de las actividades humanas. Asimismo, se fomentan valores y actitudes necesarias para valorar la importancia de estos componentes.
3. *Población y cultura.* Articula el crecimiento, distribución y movimiento de la población, sus tendencias y las condiciones presentes generadas por la concentración y dispersión de los habitantes en el espacio geográfico, así como las características de los espacios rurales y urbanos, con atención especial en la dinámica de la población. Además, en este eje se incorpora el conocimiento de la diversidad cultural en distintas escalas de análisis, así como la identidad cultural que cada alumno construye en el contexto del lugar donde vive.
4. *Economía y sociedad.* Agrupa contenidos relacionados con los espacios económicos en diferentes sectores y escalas de análisis, lo que permite reconocer la relación de los recursos naturales y la especialización productiva, así como su localización y distribución desde el medio local hasta la expresión mundial. La desigualdad socioeconómica es tratada en este eje temático para que el alumno tome conciencia de las distintas condiciones sociales y económicas en las que se encuentra la población.
5. *Geografía para la vida.* En este eje se busca la aplicación de los conocimientos geográficos para la vida, adquiridos a lo largo de cada grado escolar. Se abordan contenidos enfocados a valorar la calidad de vida de las sociedades, así como conocimientos, habilidades y actitudes encauzadas a formar hábitos para el cuidado del ambiente y la prevención de desastres, a partir de los cuales los estudiantes puedan emprender acciones ante los posibles riesgos del lugar que habitan.

En la organización de los programas de Geografía se promueve el estudio integral del espacio geográfico a partir de las bases conceptuales y metodológicas del eje 1; el análisis espacial de las relaciones entre los componentes naturales, sociales, culturales y económicos, en los ejes 2, 3 y 4, y la aplicación de estos conocimientos en el eje 5. Cada eje está relacionado con una de las cinco competencias geográficas a desarrollar a lo largo de la educación básica, como puede advertirse en el siguiente cuadro:

EJE TEMÁTICO	ESTUDIO INTEGRAL DEL ESPACIO GEOGRÁFICO	COMPETENCIAS GEOGRÁFICAS
1. Espacio geográfico y mapas	Conceptos, habilidades y actitudes (bases conceptuales y metodológicas) para el estudio del espacio geográfico	Para el manejo de información geográfica
2. Componentes naturales	Conceptos, habilidades y actitudes para la valoración de los componentes naturales	Para valorar la diversidad natural
3. Población y cultura	Conceptos, habilidades y actitudes para el estudio de los componentes sociales y culturales	Para valorar la diversidad cultural
4. Economía y sociedad	Conceptos, habilidades y actitudes para el estudio de las condiciones socioeconómicas del espacio	Para adquirir conciencia de las diferencias socioeconómicas
5. Geografía para la vida	Aplicación de conceptos, habilidades y actitudes en la vida cotidiana de los alumnos	Para saber vivir en el espacio

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

En este sentido, el programa de quinto grado está organizado en cinco bloques como apoyo a la planeación didáctica del docente. Cada bloque está pensado para trabajarse en un bimestre del ciclo escolar y se vincula con un eje temático para favorecer el aprendizaje, la comprensión, la reflexión y la integración de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos del espacio geográfico por el alumno. En el siguiente cuadro se muestra la correspondencia entre los ejes temáticos y los bloques de quinto grado.

EJE TEMÁTICO	BLOQUES DE 5º GRADO
1. Espacio geográfico y mapas	I. La Tierra
2. Componentes naturales	II. Componentes naturales de la Tierra
3. Población y cultura	III. Población mundial
4. Economía y sociedad	IV. Características socioeconómicas del mundo
5. Geografía para la vida	V. Cuidemos el mundo

Los cinco bloques constituyen unidades coherentes y organizadas lógicamente; cada uno presenta una competencia del bloque, cuatro aprendizajes esperados y sugerencias didácticas sobre un mismo eje temático.

Competencia del bloque

Una competencia específica que expresa la movilización de conceptos, habilidades y actitudes geográficas que el alumno emplea de manera integrada en diferentes situaciones a partir del trabajo en el bloque; está vinculada con una de las cinco competencias geográficas (para el manejo de información geográfica, para valorar la diversidad natural, para valorar la diversidad cultural, para adquirir conciencia de las diferencias socioeconómicas y para saber vivir en el espacio) de acuerdo con el bloque al que corresponde.

A pesar de trabajarse de manera sistemática en un bloque particular, el desarrollo de este conjunto de competencias no está limitado a su término en un bimestre, ya que se perfeccionan y amplían de manera continua a partir de situaciones de aprendizaje en las que participa el alumno y en su vida diaria.

Estas competencias se basan en la habilidad geográfica de mayor complejidad, en los aspectos conceptuales considerados en los aprendizajes esperados, y en la situación o contexto de su aplicación. Las competencias de cada bloque constituyen un referente para orientar los procesos de aprendizaje y contribuyen al desarrollo de competencias geográficas; su incorporación como componente curricular persigue que el maestro cuente con una guía específica que considera las capacidades y necesidades formativas de los alumnos respecto a los ejes temáticos que estructuran los programas de Geografía.

Aprendizajes esperados

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

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

Para el logro de los aprendizajes esperados se propone la organización y concreción del trabajo en *secuencias didácticas*, entendidas como un conjunto de actividades organizadas, sistematizadas y jerarquizadas que posibilitan el desarrollo de una competencia y de uno o varios aprendizajes esperados (de un mismo bloque) en un tiempo determinado. Presentan una situación problemática en la cual se deben poner en práctica los conceptos, las habilidades y las actitudes que el estudiante debe desarrollar.

Las actividades tienen un nivel de complejidad progresivo para los alumnos, y se presentan de manera ordenada, estructurada y articulada en tres fases: *inicio*, de introducción o exploración de conocimientos previos; *desarrollo*, se incorporan o se fortalecen los conceptos, habilidades y actitudes, se estructura el conocimiento y se realizan actividades de síntesis y sistematización, y *cierre*, donde se aplican conceptos o procedimientos a situaciones de aprendizaje que lleven al alumno a interpretar la realidad con una actitud crítica y reflexiva al presentar los resultados obtenidos.

Sugerencias didácticas

Las sugerencias didácticas son recomendaciones que el docente puede considerar para el trabajo de los aprendizajes esperados en el aula, por lo que son flexibles y susceptibles de ser retomadas, modificadas o complementadas, según sus necesidades, la planeación didáctica y la evaluación realizadas. Enfatizan las habilidades que se favorecen a partir de los aprendizajes esperados y las actitudes geográficas puestas en práctica.

Proyectos

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

Los proyectos son estrategias didácticas conformadas por una serie de actividades sistemáticas e interrelacionadas para reconocer, analizar y resolver un problema. Permiten a los estudiantes actuar como exploradores del mundo, estimulan su análisis crítico acerca de los problemas, así como el diseño de acciones de cambio y el eventual desarrollo de al-

gunas de ellas; los conducen no sólo a saber indagar sino también a saber actuar de manera crítica y participativa.

La realización de proyectos en la asignatura de Geografía tiene las siguientes finalidades:

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

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

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

El desarrollo del proyecto en la educación primaria tiene características particulares, su alcance depende de las posibilidades cognitivas de los alumnos y de sus capacidades para realizar distintas actividades, así como del trabajo de los docentes en la planeación, seguimiento y evaluación. De esta manera, las actividades y productos deberán adecuarse a las edades de los niños en cada ciclo escolar.

En el primer ciclo se busca que los alumnos desarrollen habilidades encaminadas a la obtención de información geográfica en diferentes fuentes documentales para explorar el lugar donde viven. En el segundo ciclo se sugiere aumentar la complejidad a partir de experiencias de aprendizaje que impliquen analizar, integrar y representar información, en relación con el estudio de su medio local, la entidad y México. En el tercer ciclo pueden establecer juicios fundamentados con base en el manejo de distinta información del espacio donde viven en el contexto mundial. Es primordial que paulatinamente adquieran más autonomía, a fin de intervenir en la elección del problema y en las actividades específicas.

La metodología se encamina a un trabajo que requiere tres fases: planeación, desarrollo y socialización.

Planeación del proyecto

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

Desarrollo de actividades

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

Socialización

- Los niños socializan los resultados mediante actividades donde comuniquen sus ideas y descubrimientos: presentaciones orales, ensayos, debates, exposiciones, juego teatral, conferencias y mesas redondas, entre otras.
- Los alumnos presentan la posible solución del problema; con la ayuda del docente pueden plantear nuevas preguntas.

Evaluación del proyecto

Considera el aprendizaje logrado por los alumnos, la autoevaluación que ellos realizan de su participación en todo el proyecto y la autoevaluación del docente, la cual se centra en la reflexión del apoyo brindado a los alumnos, los alcances y dificultades, así como los aspectos a considerar en próximos proyectos.

El docente evalúa la planeación valorando en qué medida el problema planteado, las actividades y los productos fueron adecuados o deben hacerse cambios o ajustes. En la fase

de desarrollo se recuperan los conocimientos de los estudiantes respecto al problema definido y se orienta el aprendizaje para la adquisición de conceptos, habilidades y actitudes, a través de distintos procesos. En la socialización el profesor evalúa hasta dónde los alumnos son capaces de construir sus productos finales y avanzar en la adquisición de competencias geográficas.

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

El papel del alumno

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

Como constructor de su conocimiento, el alumno desarrolla su creatividad e imaginación, así como su capacidad para resolver problemas, trabajar en grupo y reforzar su autoestima, de tal modo que su aprendizaje sea más autónomo. Al trabajar de manera conjunta con sus compañeros, enriquece sus conocimientos y habilidades, pone en práctica las actitudes que favorecen la participación colaborativa para el logro de las metas y los propósitos educativos.

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

El papel del docente

En educación primaria el docente es responsable de facilitar y guiar el aprendizaje en el aula y requiere considerar las capacidades, intereses, motivaciones, experiencias y contexto de los alumnos para implementar estrategias y recursos pertinentes, así como realizar una planeación y evaluación permanentes del proceso y avance de sus alumnos.

En el primer ciclo, el docente debe orientar a sus alumnos en la elaboración de representaciones sencillas referidas a espacios familiares y cotidianos, porque mediante la observación los estudiantes son capaces de reconocer y describir las distintas condiciones

de los componentes del espacio, además de las relaciones entre los seres humanos y su medio; se debe aumentar el grado de dificultad gradualmente para que en el último ciclo los alumnos comiencen a analizar e interpretar los grandes problemas de la humanidad.

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

El papel del docente implica orientar a los alumnos en la diferenciación de conceptos de otras asignaturas, vinculados con procesos geográficos. Es conveniente que domine los contenidos y los presente a los niños de manera clara, atractiva y significativa para que comiencen a formarse una imagen de los problemas sociales, económicos y ambientales en distintas escalas espaciales, reflexionen sobre sus causas y efectos, asuman una posición ante ellos, y actúen en consecuencia desde sus ámbitos y posibilidades de acción.

A partir de su intervención, el docente puede motivar y guiar a los alumnos a reflexionar sobre las estrategias de aprendizaje y del conocimiento geográfico que están construyendo. Es importante que se encauce a los niños hacia la comprensión y análisis de la realidad espacial mediante la elaboración de modelos o la formulación de debates entre los propios alumnos. De esta manera, la comparación de opiniones contribuye a enriquecer y ampliar sus argumentos; por lo tanto, es indispensable la participación de todos los actores involucrados: alumnos, docentes, grupos de trabajo y padres de familia.

Asimismo, el docente debe contribuir para que los alumnos sean capaces de aprender por sí mismos; esto se consigue a partir del respeto a la individualidad y a sus diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, así abandona el papel de repetidor de saberes para diseñar e implementar estrategias de enseñanza significativas, según el grado escolar y las particularidades de su grupo. Es conveniente que el profesor lleve a cabo secuencias didácticas en las que ofrezca a los alumnos oportunidades estructuradas de aprendizaje. La evaluación, por lo tanto, debe ser congruente con sus planeaciones y tomar en cuenta las competencias geográficas y los aprendizajes esperados, pero sobre todo las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

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

Recursos didácticos

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

- *Material cartográfico.* La expresión cartográfica del espacio geográfico en mapas es comienzo y resultado del estudio de la geografía, ya que en estas representaciones se expresan aspectos de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos mediante la abstracción de la realidad; también impulsan a los alumnos a analizar su contenido y de esta forma ampliar su concepción espacial.
- *Imágenes geográficas.* Las imágenes de paisajes representan el primer acercamiento de los alumnos al conocimiento del espacio geográfico; mediante la observación dirigida clasifican sus componentes, los analizan y los comparan, así pueden describir, explicar e inferir sus procesos. Además, el uso de imágenes del mismo lugar, pero en distintas fechas, sirve para examinar la transformación del espacio, es por eso que se hace indispensable que las ilustraciones empleadas sean de calidad adecuada y muestren una diversidad de paisajes cercana a la realidad. También las fotografías aéreas e imágenes de satélite son útiles para conocer de forma panorámica la superficie de la Tierra.
- *Tecnologías de la información y de la comunicación.* Los avances mundiales en las tecnologías de la información y de la comunicación demandan a la educación primaria renovarse e incorporarlas de manera paulatina y progresiva, de tal forma que se logre una educación dinámica, participativa y actualizada. En este contexto, internet es una herramienta valiosa para consultar información relacionada con las particularidades de los países: datos de población, economía, cultura o política, distribución de recursos naturales, climas y desastres, entre otros. Su uso implica establecer criterios de selección para evitar la recopilación mecánica sin comprensión del contenido; como medio de comunicación es un valioso instrumento para que los estudiantes obtengan información de los acontecimientos ocurridos en cualquier parte del mundo de manera rápida; además, pueden comunicarse con niños de otros países para enriquecer su visión global. Algunos ejemplos en este sentido son la Red Escolar, las aulas de medios y los recursos audiovisuales de diversas instituciones y con los que se cuenta en algunas escuelas primarias. Además, los programas de cómputo facilitan el procesamiento de la información documental y gráfica para la elaboración de mapas, gráficas, cuadros, modelos, presentaciones y reportes.
- *Los recursos audiovisuales.* Estos recursos constituyen una fuente de información muy valiosa, en tanto muestran procesos naturales y sociales que contribuyen a fomentar una actitud crítica y reflexiva para la comprensión del espacio geográfico. Su utilización puede incluir diferentes tipos: educativos, científicos o de divulgación.
- *Libros y publicaciones periódicas.* El uso de libros, periódicos y revistas como fuentes de información geográfica contribuye a que los alumnos profundicen en algún tema de

interés u obtengan información para la realización de actividades de aprendizaje, así se favorece el desarrollo de habilidades para adquirir, clasificar e interpretar información. En ese sentido, la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula para cada grado representan un recurso útil.

- *Estadísticas y gráficas.* La información estadística y su representación en gráficas permite que los alumnos analicen datos para conocer el comportamiento y la evolución de algún componente del espacio geográfico, y relacionen dos o más variables para explicar de forma oral o escrita los resultados que obtengan de sus análisis. Los datos que se pueden procesar en cuadros o gráficos están disponibles en distintos documentos digitales o impresos en diversas fuentes de instituciones gubernamentales, como INEGI, Semarnat, Conapo y Cenapred, entre otras.
- *Reproducciones a escala.* La utilización y elaboración de modelos que recuperen las características comunes y esenciales de los componentes y procesos del espacio geográfico, en especial los naturales, favorecen su comprensión y el desarrollo del trabajo en equipo.
- *Visitas y recorridos.* La observación directa de los lugares y sus características geográficas favorece la generación de conocimientos a partir de la experiencia sensorial, lo cual facilita relacionar los procesos involucrados en la configuración espacial. Así, a través del desarrollo de conceptos y habilidades durante los recorridos y las prácticas de campo los alumnos pueden aplicar sus conocimientos en sus viajes extraescolares, y con ello desenvolverse en el espacio geográfico. Además, con visitas a museos, granjas, áreas naturales protegidas, fábricas, centros comerciales, secretarías, embajadas, entre otros lugares, tienen la posibilidad de comprender procesos naturales, sociales y económicos de diversos lugares y regiones.

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

Trabajo con mapas

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

guía para estas tareas, ya que plasman una imagen concreta de sus conceptos y simplifican sus descripciones, análisis y explicaciones.

La constante motivación del docente para la lectura e interpretación de mapas, fotografías aéreas e imágenes de satélite de diferentes temas y escalas es significativo para la comprensión del espacio geográfico. Los mapas son una herramienta de trabajo durante el proceso de desarrollo del conocimiento geográfico y permiten la exploración de la superficie terrestre en diferentes escalas; con esta herramienta los alumnos pueden identificar los lugares con los que están familiarizados, pero también pueden acercarse a otros que desconocen. La importancia de fomentar la interpretación y elaboración de mapas también radica en su empleo cotidiano; los estudiantes los conocen a través de los medios de comunicación e investigaciones geográficas, históricas o culturales, además pueden acercarse a ellos cuando tienen la posibilidad de viajar.

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

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

Los mapas a los que los alumnos tienen acceso en este ciclo contienen información primordialmente cualitativa, que los aproxima a realizar ejercicios de abstracción de la realidad. Los alumnos pueden aprender que un mapa contiene información seleccionada, a diferencia de las fotografías aéreas e imágenes satelitales que posee datos detallados pero sin procesar. Para representar distintos componentes del espacio geográfico es necesario el empleo de mapas temáticos.

En esta etapa de la educación básica los estudiantes son capaces de identificar la naturaleza de la información a partir de los distintos mapas que les presenten. Es impor-

tante destacar que, de acuerdo con los programas de Geografía de educación primaria, los alumnos pueden ampliar paulatinamente la escala de análisis del espacio estudiado. De esta manera, en los primeros años el nivel de detalle para estudiar el lugar donde viven es mayor que el de su entidad y país; en tanto, en los últimos años el énfasis se invierte para inducirlos a la comprensión de procesos generales en la escala mundial.

La evaluación

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

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

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

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

Se propone evaluar con actividades significativas que correspondan a factores afectivos y relacionales de los alumnos y con recursos que permitan su desarrollo sociocognitivo; con diversos instrumentos que faciliten el desarrollo de las competencias geográficas, como mapas en distintas escalas, gráficos, cuadros estadísticos, modelos, álbumes, periódicos murales

y videos; con presentaciones orales, escritas o multimedia, por equipo y en forma individual; con la bitácora del docente, la libreta del alumno, y con investigaciones de interés para alumnos y profesores.

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

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

LA RELACIÓN DE GEOGRAFÍA CON OTRAS ASIGNATURAS

La relación entre enfoques y contenidos de las asignaturas que conforman el plan de estudios de la educación básica apoya el estudio integral de la realidad donde se desenvuelven los estudiantes. A continuación se presentan algunas relaciones de los contenidos de Geografía con el resto de las asignaturas de educación primaria. Sin embargo, es recomendable que el docente analice los programas de estudio correspondientes para profundizar en las propuestas curriculares y en las relaciones de los contenidos que se abordan en más de una asignatura.

- *Español.* Se centra en reconocer los aprendizajes de los niños en el lenguaje, así como en orientarlos a incrementar sus habilidades comunicativas para las prácticas sociales del lenguaje, en función de los intereses, edad, educación, medio social, ocupación y tecnología disponible. De manera conjunta, se fortalecen las habilidades geográficas de observación, análisis, síntesis, representación e interpretación de información. Para lograr esto, en el primer ciclo se elaboran textos, tablas para el registro de datos, notas informativas, ficheros, temáticos y conferencias; además, se propone que los niños describan procesos, elaboren carteles, expongan oralmente y amplíen sus conocimientos sobre la diversidad lingüística y cultural del entorno. En el segundo ciclo los alumnos elaboran folletos, describen procesos, exponen con el apoyo de un cartel, indagan en periódicos para comentar noticias, realizan y reportan sobre una encuesta, elaboran un

artículo de revista, informan sobre temas de interés, leen y elaboran mapas y croquis para comunicar la localización de lugares. En el tercer ciclo realizan notas informativas, textos expositivos, clasificaciones, recuentos históricos, biografías, guiones de radio y reportajes de su localidad. En su conjunto, lo mencionado se relaciona con la asignatura de Geografía en el manejo de información geográfica, al analizar, representar e interpretar las relaciones de los componentes del espacio geográfico.

- *Matemáticas.* Promueve que los estudiantes sean capaces de enfrentar y resolver problemas de la vida moderna mediante la reflexión, el análisis de distintas formas de solución y la formulación de argumentos que validen sus resultados; en este sentido, hay afinidad con las habilidades geográficas: análisis, síntesis, representación e interpretación. En el primer ciclo los alumnos describen de manera oral desplazamientos y representan gráficamente recorridos a partir de la realización de croquis. En el segundo ciclo describen e interpretan la ubicación espacial de objetos relacionados entre sí, identifican los puntos cardinales de un lugar conocido, interpretan y diseñan trayectorias e interpretan planos y mapas viales. En el tercer ciclo describen rutas, leen mapas de lugares urbanos o rurales, conocidos o desconocidos, a partir de sus puntos cardinales y las rutas que pueden seguirse de un punto a otro; interpretan mapas de diferentes escalas; ubican objetos sobre una cuadrícula (sistema de coordenadas cartesianas); con ayuda de un mapa calculan la distancia de un punto a otro, y describen la ruta más corta o la más larga para ir de un lugar a otro.
- *Ciencias Naturales.* Se organiza en seis ámbitos de estudio: en particular, los que se relacionan con Geografía son: *la vida*, donde se reconoce la diversidad de plantas y animales; en *el cambio y las interacciones* hay un acercamiento a la explicación de los fenómenos y procesos de la naturaleza, y en *el ambiente y la salud* se analizan las relaciones de los seres humanos con la naturaleza y lo que esto genera en el ambiente. Estos ámbitos son afines a las actitudes geográficas de valorar la diversidad espacial, asumir los cambios del espacio y saber vivir en el espacio. En los dos primeros ciclos, la relación con la asignatura de Geografía ocurre a partir de reconocer la diversidad de plantas y animales, medidas de protección para evitar la degradación del ambiente, reflexionar acerca de la ubicación de la Tierra en el Sistema Solar, reconocer consecuencias de cambios en el ambiente, considerar las implicaciones de su modificación, investigar las alteraciones del lugar donde vive por la actividad humana, valorar el ambiente y comprometerse a cuidarlo, y argumentar las implicaciones de un programa de conservación. En tanto, para el tercer ciclo se aborda la sustentabilidad y el cuidado del ambiente, a partir de reconocer acciones encaminadas a respetar, prevenir y solucionar el deterioro, así como identificar problemas ambientales desde una perspectiva global, considerando sus causas y efectos.
- *Historia.* Considera la ubicación espacial de los diferentes sucesos y procesos sociales que ocurren en el tiempo, el análisis de las relaciones causales y el fortalecimiento de la identidad cultural al reconocer la pertenencia a un lugar. También considera las re-

laciones entre la economía, la política, la sociedad y la cultura. El primer ciclo coincide con Geografía en la representación de diferentes sucesos que han contribuido a la transformación del espacio geográfico, mediante mapas. En el segundo ciclo se analizan las formas de vida de los habitantes de la entidad en distintos periodos, así como la ubicación espacial y temporal de las regiones de América. En el tercer ciclo elaboran mapas; ubican diferentes civilizaciones, imperios y viajes de exploración, considerando los países que actualmente ocupan los territorios de las antiguas civilizaciones y los ríos que influyeron en su desarrollo, además consultan mapas sobre las relaciones comerciales entre continentes.

- *Formación Cívica y Ética.* Promueve la capacidad de los niños para formular juicios éticos sobre situaciones en las que requieren tomar decisiones, deliberar y elegir opciones. Esta asignatura se relaciona con Geografía en particular con las competencias cívicas y éticas: *Respeto y aprecio de la diversidad* y *Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.* En el primer ciclo los estudiantes abordan las características, rasgos compartidos, costumbres, tradiciones y diversidad cultural de los grupos humanos con los que tienen contacto: familia, escuela y comunidad. De esta manera se analizan los componentes sociales y económicos más representativos del lugar donde viven, a partir de la identificación de las características del campo y la ciudad, los oficios y las actividades económicas representativas de su espacio cercano. La participación para mejorar el medio local y proponer acciones para el bienestar colectivo son aspectos que de manera complementaria favorecen la intervención de los estudiantes en la conservación y cuidado del ambiente y en la prevención de desastres del lugar donde viven.

En el segundo ciclo se analizan las acciones que deterioran el ambiente de la entidad y de México, y se realizan propuestas de actividades para su conservación y mejoramiento. La diversidad cultural, a partir de la descripción de sus elementos geográficos que le dan identidad (población, lenguaje, fiestas tradicionales y lugares donde se celebran), coadyuva a que los alumnos reconozcan la importancia del patrimonio cultural de su entidad.

En el tercer ciclo se identifican acontecimientos o conflictos sociales de la actualidad (epidemias, catástrofes, pobreza y crimen organizado, entre otros) y su relación con el crecimiento, concentración y composición de población, así como el análisis de situaciones de encuentro entre diferentes culturas, la diversidad de la población y de sus expresiones culturales en México y el mundo (tradiciones, creencias, formas de vida, lenguaje, entre otras) y su composición.

Además, se propicia la valoración del aprovechamiento de los recursos naturales en el contexto del desarrollo sustentable y las acciones que los alumnos pueden llevar a cabo en su medio local relacionadas con el cuidado del ambiente y la elaboración de planes de prevención de desastres.

- *Educación Física.* Esta asignatura, como práctica social y humanista, favorece las experiencias de los alumnos, sus gustos, motivaciones, aficiones y necesidades de movimien-

to, en la escuela y en las actividades de su vida cotidiana. El programa se organiza en competencias que hacen significativo lo aprendido y pueda ser utilizado a través de sus respuestas motrices y formas de convivencia basadas en el respeto, la equidad de género, la inclusión y comprensión de un país diverso. A lo largo de la educación primaria se encuentran relaciones con la asignatura de Geografía en la exploración del medio local que se promueve con diferentes actividades, como el reconocimiento y aplicación de su experiencia motriz al jugar e interactuar con su medio. Se fortalece el cuidado del ambiente con el fomento de campañas de reforestación y conservación. Además, se promueve el reconocimiento de la diversidad cultural del país como medio para aprender a convivir y valorar la herencia cultural a partir de juegos autóctonos y tradicionales. También se impulsa la apreciación de las diferencias entre los estudiantes en un marco de respeto a la diversidad.

- *Educación Artística.* Brinda a los alumnos referentes para desarrollar el pensamiento artístico, a partir del estímulo de su sensibilidad, percepción y creatividad, para alcanzar una experiencia estética, con lo cual aprecian las manifestaciones artísticas y culturales de su entorno inmediato y de otros contextos, fortalecen su identidad personal y valoran el patrimonio cultural como bien colectivo. La *percepción*, *abstracción* y *comunicación* que los alumnos deben poner en juego para desarrollar el pensamiento artístico se relacionan con las habilidades geográficas de observación, análisis, síntesis e interpretación.

En el primer ciclo se favorece la interpretación estética del ambiente y la comunicación de lo que los alumnos perciben, manejan referencias y trayectorias espaciales, y desarrollan un sentido de pertenencia a su entorno escolar y social. En el segundo ciclo elaboran e interpretan maquetas en trabajo colectivo y observan pinturas con sus formas, texturas, objetos y elementos representados. En el tercer ciclo los alumnos interpretan cantos tradicionales de la región, construyen representaciones dancísticas, integrando elementos de la cultura local, regional o nacional, y distinguen y valoran bailes y danzas tradicionales de su región o de México.

En el estudio del espacio geográfico también se trata el papel que desempeña la tecnología en el desarrollo de las sociedades del mundo. En este sentido, en los bloques de la asignatura de Geografía se incorporan contenidos relacionados con la tecnología desde distintas perspectivas. Se pretende que los alumnos comprendan la forma en que los seres humanos transforman la naturaleza para satisfacer sus necesidades y cómo esto ocasiona cambios en el ambiente; asimismo, que identifiquen formas de cuidar el ambiente y mejorar la calidad de vida mediante la innovación tecnológica para el desarrollo sustentable. Además, la tecnología constituye una herramienta para el estudio del espacio geográfico, en la búsqueda, recopilación y representación de información.

BLOQUES DE ESTUDIO

BLOQUE I*Eje temático: Espacio geográfico y mapas*

La Tierra

COMPETENCIA

Analiza los movimientos de la Tierra y la representación de la superficie terrestre en mapas para su estudio.

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Identifica la inclinación del eje terrestre y las zonas térmicas en la superficie de la Tierra.	Recupere lo que sus alumnos saben y sus inquietudes acerca de la forma de la Tierra. Con apoyo de un globo terráqueo observen su representación como un cuerpo esférico e identifiquen puntos, líneas y círculos imaginarios (polos, eje terrestre, círculos polares, trópicos y Ecuador) y comenten acerca de su utilidad en el estudio de la superficie terrestre. Mediante esquemas, representaciones e imágenes relacionen la forma de la Tierra y la inclinación del eje terrestre con las diferencias en la radiación solar y las zonas térmicas (tropical, templadas, frías y polares), reconociendo sus características generales. Reflexionan sobre la importancia e implicaciones de la forma de la Tierra, su inclinación y las zonas térmicas.
Reconoce consecuencias de los movimientos de la Tierra.	Mediante ilustraciones, esquemas o modelos guíe a los niños para que relacionen el movimiento de rotación con la sucesión del día y la noche, y el movimiento de traslación con las estaciones del año. A partir de la observación de modelos de la Tierra, identifiquen que en relación con la inclinación del eje terrestre y la localización de los países, al norte o al sur del Ecuador, las estaciones se presentan en diferente secuencia; por ejemplo, cuando es verano en México (Hemisferio Norte), es invierno en Argentina (Hemisferio Sur).
Reconoce la utilidad de los mapas para el estudio y representación de la superficie terrestre.	A partir de los conocimientos previos de los alumnos en relación con los mapas y su utilidad, oriente su observación para identificar en diversas representaciones cartográficas impresas o digitales, las diferencias significativas en extensión y forma de varios territorios y países, como Groenlandia, México, Brasil e India. Analicen por qué se deforma la representación de la superficie terrestre en un plano, y con apoyo de un atlas y otras fuentes respondan: ¿qué se representa en los mapas?, ¿por qué se ven distintos los países en mapas diferentes? y ¿por qué son importantes los mapas? Comparen y describan las diferencias en las proyecciones respecto a las redes de paralelos y meridianos. A partir de una puesta en común, identifiquen las ventajas de los mapas para estudiar la Tierra y enuncien algunas aplicaciones prácticas, como los mapas turísticos, de carreteras, históricos y políticos, entre otros.

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Localiza lugares de interés y ciudades capitales a partir de las coordenadas geográficas y la división política del mundo.	Guíe a los alumnos en la utilización de las coordenadas geográficas para la localización de lugares: la latitud con los paralelos de 0° a 90°, la longitud con los meridianos de 0° a 180°, y la altitud en metros sobre el nivel medio del mar. En un mapa político del mundo y con apoyo del atlas y de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), como Google Earth o el mapa digital del INEGI, localicen ciudades capitales y lugares de interés para los niños, como montañas, volcanes e islas; por ejemplo, el volcán Citlaltépetl (Pico de Orizaba) se localiza a 19° Latitud Norte, 97° Longitud Oeste y 5 675 metros sobre el nivel medio del mar. Enfatice la importancia de reconocer la división política del mundo y la localización de lugares para adquirir conciencia del espacio geográfico.

BLOQUE II

Eje temático: Componentes naturales

Componentes naturales de la Tierra

COMPETENCIA	
Relaciona relieve, agua y climas de la Tierra para reconocer las características de las regiones naturales.	
APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Describe la distribución del relieve continental, las zonas sísmicas y volcánicas y los procesos de erosión.	A partir de las montañas y volcanes conocidos por los alumnos, oriente la localización de las principales formas de relieve (montañas, mesetas y llanuras) de la superficie terrestre. Con apoyo de un planisferio, mapas interactivos (como los de Google Earth) y la consulta de diferentes fuentes, describan su distribución y características (forma, extensión y diferencias de altitud). Mediante mapas, esquemas o modelos localicen las placas tectónicas de la Tierra y reconozcan que su movimiento se relaciona con las zonas de sismicidad y vulcanismo. Con la observación de imágenes y videos, analicen que las montañas, valles y llanuras presentan procesos de erosión ocasionados por el viento y el agua. Reflexionen en el cambio permanente del relieve de la superficie terrestre debido a factores internos (sismicidad y vulcanismo) y externos (viento y agua).
Distingue la distribución, disponibilidad e importancia del agua en la Tierra.	Mediante la presentación de imágenes, videos o la lectura de información sobre la importancia del agua en la Tierra, pida a los alumnos que localicen los océanos, mares, ríos, lagos y lagunas más importantes del mundo, así como las principales formas de los litorales, como estrechos, bahías y golfos, entre otras. Investiguen la proporción de agua dulce y salada en la superficie terrestre, la importancia de los principales ríos del mundo y los países con mayor disponibilidad de agua dulce, en contraste con los que padecen la escasez del recurso. Compartan sus resultados y conclusiones.
Distingue la distribución, importancia y factores de los climas de la Tierra.	A través de los reportes meteorológicos y de los referentes que tengan los alumnos, analicen los elementos básicos del estado del tiempo atmosférico y del clima (temperatura, humedad y precipitación) y reconozcan sus diferencias. Mediante una investigación, con el apoyo de imágenes, videos y mapas, identifiquen los diferentes tipos de clima (tropicales, secos, templados, fríos y polares), sus características y su distribución en la superficie terrestre. Con la sobreposición de mapas expliquen por qué hay variaciones en los climas, al establecer relaciones entre su distribución, las zonas térmicas, la latitud, el relieve y la cercanía o lejanía de los océanos, y las corrientes marinas, entre otros factores geográficos. Reflexionen en la importancia del clima para la vegetación, fauna y para las actividades humanas.

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Reconoce la distribución de las regiones y los recursos naturales de la Tierra.	• Localicen en un mapa las regiones naturales de hielos perpetuos, tundra, bosque de coníferas, bosque templado, vegetación mediterránea, bosque tropical, selva, sabana, estepa y desierto; con ayuda de un mapa de climas, identifiquen el tipo de clima que les corresponde, por ejemplo, clima cálido con lluvias todo el año en la selva, clima templado en los bosques templados y clima seco en el desierto. Identifiquen también la vegetación y fauna predominante. Investiguen cuáles son los recursos naturales más importantes que se encuentran en cada región para reflexionar en su valor como componentes naturales y como recursos para las actividades humanas.

BLOQUE III

Eje temático: Población y cultura

Población mundial

COMPETENCIA

Analiza la diversidad de población mundial a partir de su distribución, movilidad y rasgos culturales representativos.

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Describe la distribución de la población mundial.	A partir de datos de la población mundial, guíe a los alumnos para que identifiquen el total de habitantes en el mundo y su distribución en los continentes. Localicen los países con mayor y menor población absoluta y realicen comparaciones entre ellos, considerando su proporción en relación con la población mundial y su extensión territorial. Investiguen en mapas y estadísticas de censos mundiales la densidad de población por continente. Reflexionen en las diferencias de la distribución de la población mundial, a partir de la población absoluta y la densidad por continente.
Identifica características de la concentración urbana y de la dispersión rural en el mundo.	A partir de mapas de distribución de la población y diversas fuentes, identifiquen la proporción de población urbana y rural en el mundo. Localicen espacios de concentración de población en países representativos, y con ayuda de fotografías o videos describan características de la concentración de población en el medio urbano y de la dispersión en el medio rural, considerando las condiciones de ambiente, empleo y formas de vida, entre otras. Reflexionen en las diferencias de las condiciones en espacios urbanos y rurales en países con diferente desarrollo económico.
Reconoce causas y efectos de la migración de la población en el mundo.	Orienta a los alumnos para que identifiquen en mapas los países con mayor número de inmigrantes (países receptores) y emigrantes (países expulsos). Con notas periodísticas e información de internet, reúnan información sobre algunas causas de la migración, como la búsqueda de empleo, la reunión de las familias separadas, los estudios, las guerras y las sequías, entre otras. Reflexionen sobre los efectos de la migración, como el crecimiento o disminución de la población, y la diversidad de manifestaciones culturales de los migrantes.
Reconoce la importancia de la diversidad cultural en el mundo.	Mediante mapas, artículos o videos oriente a los alumnos para que identifiquen la distribución de las principales lenguas (chino mandarín, inglés, español, bengalí, hindi y portugués) y religiones del mundo (cristianismo, islamismo, hinduismo y budismo), en relación con el número de hablantes o personas que profesan una religión. A partir de los intereses e inquietudes de los alumnos, promueva que investiguen rasgos culturales (alimentación, vivienda, trajes típicos, música tradicional y costumbres, entre otros) de países representativos por continente. Compartan la información recabada en carteles o en una exposición en la que resalten la importancia de reconocer y valorar la diversidad cultural del mundo.

BLOQUE IV

Eje temático: Economía y sociedad

Características socioeconómicas del mundo

COMPETENCIA	
Analiza características e importancia de las actividades económicas y condiciones de vida de diferentes países.	
APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Reconoce características e importancia de las actividades primarias en el mundo.	Orienta a los alumnos para que investiguen en diversas fuentes y distingan las actividades económicas primarias (extracción de recursos naturales) y las condiciones naturales (suelos fértiles, disponibilidad de agua, temperatura y humedad) que favorecen su desarrollo. Localicen países sobresalientes por su producción agrícola, ganadera, forestal, pesquera y minera y reflexionen en la importancia de las actividades primarias como actividades productivas en la generación de alimentos y materias primas necesarias para la satisfacción de necesidades básicas y para el desarrollo de diferentes actividades en el mundo.
Describe características e importancia de las actividades secundarias en el mundo.	Guíe a los alumnos para que reconozcan a la industria como una actividad secundaria (transformación de materia prima). A partir de mapas e información diversa localicen los países con mayor desarrollo industrial y reconozcan las condiciones que favorecen el desarrollo de esta actividad, como son la disponibilidad de materia prima y una población que consume los productos. En mapas representen los países que destacan en la producción de alimentos procesados, prendas de vestir, productos de madera, derivados del petróleo, acero, muebles, electrodomésticos y automóviles, entre otros. Reflexionen respecto a la importancia de la industria como actividad productiva que genera desarrollo económico y contribuye al desarrollo de las demás actividades económicas.
Explica características e importancia de las actividades terciarias en el mundo.	Orienta a los alumnos para que distingan que las actividades económicas terciarias no son productivas como las primarias y secundarias, pero brindan servicios relevantes, como el comercio, los transportes o el turismo. Analicen las ventajas de contar con diferentes tipos de servicios y la importancia del comercio y los transportes en el consumo de diversos productos de uso cotidiano provenientes de las actividades primarias y secundarias. Mediante la investigación de las principales mercancías que intercambian diferentes países en el mundo, identifiquen la importancia del comercio y tipos de transportes (aéreo, marítimo, terrestre) que favorecen el intercambio comercial entre países. Identifiquen los principales atractivos turísticos en el mundo, las condiciones que favorecen el turismo en los países más visitados y la importancia económica de esta actividad. Reflexionen en la importancia de las actividades terciarias en la economía de los países, en la generación de empleos y en la satisfacción de necesidades.

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Compara condiciones socioeconómicas de países representativos del mundo.	• Luego de recabar información en libros, artículos de revistas, documentales y noticias, identifiquen datos de ingreso, educación y salud de países representativos. Distingan diferencias socioeconómicas a partir del análisis y representación de la información en tablas comparativas, gráficas y mapas temáticos. Diferencien países con mayores y menores ingresos; relacionen estos datos con la educación y la salud. Oriéntelos para reflexionar respecto la importancia de estos aspectos para las condiciones de vida de las personas.

BLOQUE V

Eje temático: Geografía para la vida

Cuidemos el mundo

COMPETENCIA	
Relaciona condiciones naturales, sociales, económicas y políticas del mundo que contribuyen a cuidar el ambiente y prevenir desastres.	
APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Identifica la relación de las condiciones naturales, sociales, económicas y políticas que inciden en la calidad de vida de la población.	Orienta a los alumnos para que realicen una investigación en diferentes fuentes, en la que identifiquen formas de relación de las sociedades con la naturaleza para satisfacer necesidades básicas, con la finalidad de que reconozcan las que son más compatibles. A partir de la información recabada identifiquen las condiciones naturales, sociales, culturales, económicas y políticas que inciden en la calidad de vida y analicen diferencias entre países representativos de cada continente. Promueva la reflexión en la importancia de la calidad de vida de la población en relación con las condiciones que la favorecen.
Explica acciones para reducir los efectos de problemas ambientales.	A partir de una investigación promueva que los alumnos distingan algunos acuerdos internacionales para reducir los efectos de los problemas ambientales (se sugiere consultar, vía internet, en la Semarnat y en el Panel Intergubernamental de Cambio Climático). Oriéntelos para que describan las acciones que se derivan de la firma de acuerdos internacionales factibles de realizar entre países y otras organizaciones para el cuidado del ambiente; reflexionen en la importancia de estos acuerdos y en la participación de México. Solicite que expresen acciones factibles de llevar a cabo en el lugar donde viven que contribuyan a reducir los efectos de los problemas ambientales. Socialicen sus conclusiones y elaboren una campaña encaminada a comunicar y valorar la importancia de participar en el cuidado del ambiente.
Reconoce tipos y zonas de riesgo en el mundo.	Con la referencia en noticias de desastres que recién hayan ocurrido en el mundo, pida a los alumnos que identifiquen y clasifiquen los tipos de riesgos: geológicos (relacionados con sismos y volcanes), hidrometeorológicos (huracanes, inundaciones o sequías) y antropogénicos (ocasionados por la actividad humana, como incendios, explosiones, derrames o accidentes industriales) Investiguen los efectos de los desastres, identifiquen y localicen en mapas las principales zonas de riesgo en el mundo. Solicite que expresen en narraciones, folletos o periódicos murales las consecuencias de los desastres para la vida de las personas y la economía de los países, y ayúdelos a reflexionar sobre la importancia de prevenirlos.

APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Realiza un proyecto que aborde un problema del mundo.	• En el cierre del curso, los alumnos pueden elegir y abordar un problema mundial en relación con el contexto local que sea de su interés para realizar un proyecto donde se relacionen los componentes del espacio geográfico en situaciones vinculadas con el ambiente, las condiciones sociales y económicas de la población, las diversas manifestaciones culturales o aspectos políticos. Por ejemplo, las condiciones de las áreas naturales protegidas, las implicaciones sociales y culturales de la migración, los conflictos entre países o la importancia de valorar la diversidad cultural.

BIBLIOGRAFÍA

Para docentes

- Bale, John (1996), *Didáctica de la geografía en la escuela primaria*, España, Ministerio de Educación y Ciencia/Morata.
- Bixio, Cecilia (2005), *Cómo planificar y evaluar en el aula: propuestas y ejemplos*, Argentina, Homo Sapiens.
- Castañeda, Javier (2006), *La enseñanza de la geografía de México. Una visión histórica: 1821-2005*, México, Plaza y Valdés.
- Coll, César y Elena Martín (2006), *Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares*, México, SEP.
- Conagua (2007), *Estadísticas del agua en México*, México, Semarnat.
- Díaz Barriga, Frida (2006), *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*, México, McGraw-Hill.
- Durán, Diana (1996), *Geografía y transformación curricular*, Argentina, Lugar Editorial.
- Ferrero, Adrián (1997), *La construcción del conocimiento geográfico. Estrategias didácticas para el tercer ciclo y polimodal*, Argentina, Homo Sapiens.
- Giacobbe, Mirta (1997), *Enseñar y aprender ciencias sociales*, Argentina, Homo Sapiens.
- Graves, Norman (coord.) (1989), *Nuevo método para la enseñanza de la geografía*, España, Teide.
- Gurevich, Raquel *et al.* (1995), *Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada*, Argentina, Aique.
- Hernández, Xavier (2005), *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, Barcelona, Graó.
- INEE (2007), *El aprendizaje en tercero de primaria en México*, México.
- Moreno Jiménez, Antonio y Ma. Jesús Marrón Gaite (eds.) (1996), *Enseñar geografía. De la teoría a la práctica*, España, Síntesis.
- Nieda, Juana y Beatriz Macedo (1998), *Un currículo científico para estudiantes*, México, SEP/UNESCO/OEI.
- Semarnat (2006), *Estrategia de educación ambiental para la sustentabilidad en México*, México.
- (2006), *Introducción al ecoturismo comunitario*, México.
- SEP (2006), *Reforma de la educación secundaria. Fundamentación curricular. Geografía de México y del Mundo*, México, DGDC.
- Souto, Xosé (1999), *Didáctica de la geografía*, España, Ediciones de Serbal.
- Valdés Kuri *et al.* (comp.) (2006), *Ecohábitat. Experiencias rumbo a la sustentabilidad*, México, Semarnat.
- Vázquez, Rita (2000), *¡Encaucemos el agua! Currículum y guía de actividades para maestros*, México, Instituto Mexicano de Tecnología del Agua.

Para alumnos

- Alcántara, Irasema (2002), *Los derrumbes*, México, SEP (Libros del Rincón, serie Pasos de Luna).
- Baxter, Nicolás (2004), *La vida en la Tierra*, México, SEP (Libros del Rincón, serie Albatros).
- Burnie, David (2006), *Planeta en peligro*, México, SEP (Libros del Rincón, serie Albatros).
- Davies, N. (2006), *Desiertos*, México, SEP (Libros del Rincón, serie Albatros).
- Delgadillo, Javier y Felipe Torres (2006), *Ciencias de la Tierra y el espacio*, México, SEP (Libros del Rincón, serie Espejo de Urania).
- Furlaud, Sophie y Pierre Verboud (2004), *Un viaje alrededor del mundo*, México, SEP (Libros del Rincón, serie Albatros).
- Guillén, Fedro (2002), *México: recursos naturales*, México, SEP (Libros del Rincón, serie Espejo de Urania).
- Jackson, Tom (2004), *Bosques tropicales*, México, SEP (Libros del Rincón, serie Albatros).
- Rivera, Miguel (2005), *El cambio climático*, México, SEP (Libros del Rincón, serie Espejo de Urania).
- SEP (2001), *Atlas de México*, México.
- Solano, Edgardo (2005), *Geografía ilustrada de México*, México, SEP (Libros del Rincón, serie Espejo de Urania).
- Valek, Gloria (2002), *Travesía por México*, México, SEP (Libros del Rincón, serie Espejo de Urania).

Páginas de internet

- Aula Intercultural. El portal de la educación intercultural:
www.aulaintercultural.org
- Cartografía:
<http://www.mgar.net/var/cartogra.htm>
- Centro Nacional para la Prevención de Desastres:
www.cenapred.gob.mx
- Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad:
www.conabio.gob.mx
- Consejo Nacional de Población:
www.conapo.gob.mx
- Cuéntame. Instituto Nacional de Estadística y Geografía:
<http://cuentame.inegi.gob.mx/>
- Eco Turismo Latino:
<http://www.ecoturismolatino.com/esp/ecoviajeros/guia/paises/mexico/mexico.htm>

Fondo de Población de las Naciones Unidas:
www.unfpa.org/sitemap/sitemap-esp.htm

Geobis International:
www.geobis.com/mdi.htm

Google Earth:
<http://earth.google.com>

Instituto de Geografía:
www.igeograf.unam.mx

Instituto Nacional de Estadística y Geografía:
<http://www.inegi.gob.mx/inegi/default.aspx?s=est>

Mapas de México:
www.mapasmexico.net

México Nación Multicultural, Programa Universitario:
www.nacionmulticultural.unam.mx

Red de Estudios Sociales en Prevención de Desastres en América Latina:
www.desenredando.org

Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación:
www.sagarpa.gob.mx

Secretaría de Gobernación:
http://www.e-local.gob.mx/wb2/ELOCAL/ELOC_Enciclopedia

Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales:
<http://www.semarnat.gob.mx/Pages/inicio.aspx>

Sistema de Información Empresarial Mexicano:
www.siem.gob.mx/portalsiem

Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente:
www.pnuma.org



HISTORIA

INTRODUCCIÓN

El curso de quinto grado está enfocado al estudio del México independiente hasta finales del siglo XX y los albores del siglo XXI. En este grado se pretende que los alumnos ubiquen temporal y espacialmente los principales procesos de la época de estudio, utilicen fuentes para explicar los cambios y continuidades y valoren los principios que han permitido a nuestro país construir una sociedad democrática.

Es importante tomar en cuenta, al igual que en cuarto grado, que a lo largo de su experiencia de vida y trayectoria escolar, los alumnos se han acercado de múltiples formas a estos temas, sea a través de los medios de comunicación, de las conmemoraciones cívicas o del estudio de las formas de vida y paisajes de su entidad. Por lo que los alumnos que cursan el quinto grado poseen algunos conocimientos del pasado de nuestro país y han desarrollado nociones sobre el tiempo histórico y el manejo de fuentes de información.

En el grado anterior, los alumnos avanzaron en el manejo de los términos a.C. y d.C. y en la ubicación en la línea del tiempo de los siglos en el que se produjeron algunos acontecimientos. Asimismo, continuaron en la distinción de los cambios y permanencias de un periodo a otro, en distinguir más de una causa en el desarrollo de los procesos de estudio y en saber que los objetos, imágenes o relatos son fuentes que nos brindan información sobre cómo vivía la gente en el pasado.

En este grado, los alumnos deben fortalecer el trabajo con la aplicación de los términos año, década y siglo, la identificación de cambios y permanencias, de procesos simultáneos, de causas y consecuencias de los principales procesos de estudio. Es conveniente favorecer el trabajo con el uso de líneas del tiempo, la ubicación de los acontecimientos y procesos en mapas, hacer uso de testimonios que les permitan responder algunas interrogantes sobre el pasado nacional. Propiciar que a través de experiencias de aprendizaje los alumnos puedan comunicar en forma gráfica, oral o escrita sucesos y procesos del acontecer nacional. El trabajo en el aula debe llevar a que los alumnos puedan reconocer algunos problemas nacionales y señalen algunas posibles soluciones, así como valorar el legado que han dejado las sociedades pasadas en nuestro presente.

ENFOQUE

Hablar de una historia formativa implica que la enseñanza, por parte del docente, deberá evitar continuar con las prácticas que privilegian la memorización de nombres y fechas, para en su lugar dar prioridad a la comprensión temporal y espacial de sucesos y procesos. Se trabajará de tal forma que los alumnos miren el pasado y puedan encontrar respuestas en relación con su presente; considerarán que los conocimientos históricos no son una verdad absoluta y única, a partir de comparar diversas fuentes y descubrir que existen diferentes puntos de vista sobre un mismo acontecimiento histórico. También significa la posibilidad de estudiar una historia global que tome en cuenta las relaciones entre la economía, la política, la sociedad y la cultura en la que intervienen múltiples protagonistas, desde personas del pueblo hasta grandes personajes.

Desde esta perspectiva, la historia contribuirá a que los alumnos valoren su legado histórico, al desarrollo y fortalecimiento de sus valores, así como la afirmación de su identidad nacional. El conocimiento histórico les permite entender y analizar el presente, planear el futuro y los aproxima a la comprensión de la realidad y a sentirse parte de ella como sujetos históricos. La historia facilita hacer del aprendizaje un proceso de construcción permanente, tanto personal como social.

Es necesario que desde la educación primaria se sensibilice a los alumnos en el conocimiento histórico, y que este tipo de conocimiento se acompañe de una práctica docente que le brinde un nuevo significado a la asignatura para propiciar el gusto por la historia, centrando el interés en el cómo sin descuidar el qué enseñar. Para ello, en los programas de estudio de Historia se consideraron los siguientes elementos que se abordan con la profundidad necesaria en cada grado, a partir del desarrollo cognitivo de los alumnos:

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

Competencias a desarrollar en el programa de Historia

Con la finalidad de que los alumnos aprendan a pensar históricamente, este programa promueve el desarrollo de tres competencias que guardan una estrecha relación entre sí.

- a) *Comprensión del tiempo y del espacio históricos*. Favorece que los alumnos apliquen sus conocimientos sobre el pasado y establezcan relaciones entre las acciones humanas en un tiempo y un espacio determinados para que comprendan el contexto en el cual

ocurrió un acontecimiento o proceso histórico. Esta competencia implica el desarrollo de las nociones de tiempo y de espacio históricos.

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

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

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

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

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

b) *Manejo de información histórica.* El desarrollo de esta competencia permite movilizar en el alumno conocimientos, habilidades y actitudes para seleccionar, analizar y evaluar críticamente fuentes de información, así como para expresar puntos de vista sobre el pasado de manera fundamentada. En su desarrollo es importante considerar estrategias de aprendizaje donde el alumno:

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

c) *Formación de una conciencia histórica para la convivencia:* Los alumnos, a través de esta competencia, desarrollan habilidades y actitudes para comprender cómo las acciones, los valores y las decisiones del pasado impactan en el presente y futuro de las sociedades y de la naturaleza. Asimismo, se fomenta el aprecio por la diversidad del legado, además del reconocimiento de los lazos que permiten a los alumnos sentirse parte de su comunidad, de su país y del mundo.

Para desarrollar esta competencia es conveniente promover en el alumno estrategias de aprendizaje en las cuales:

- Analice y discuta acerca de la diversidad social, cultural, étnica y religiosa de las sociedades pasadas y presentes.
- Desarrolle su empatía con seres humanos que vivieron en otros tiempos y tuvieron distintas condiciones sociales.
- Identifique las acciones que en el pasado y en el presente pueden favorecer el desarrollo de la democracia, la igualdad, la justicia, el respeto y el cuidado del ambiente.
- Identifique los intereses y valores que llevaron a los sujetos históricos a actuar de determinada manera y sus consecuencias.
- Identifique y describa los objetos, las tradiciones y las creencias que perduran, y reconozca el esfuerzo y características de las sociedades que las crearon.
- Reconozca en el otro los elementos que les son comunes y le dan identidad.
- Se reconozca como sujeto histórico al valorar el conocimiento del pasado en el presente y plantear proyectos para actuar con responsabilidad social.

ÁMBITOS

Es un hecho que los acontecimientos de la historia no pueden entenderse de manera fragmentada y requieren de una visión total, en la que lo político, lo económico, lo social y lo cultural estén relacionados. En este nivel educativo se espera que los alumnos, con la intervención del maestro, analicen los cuatro ámbitos diferentes y los integren para así construir una historia que considere la multiplicidad de factores que forman parte de un contexto determinado; los ámbitos son:

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

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

Bloques de estudio

El estudio de historia se organizó tomando en cuenta el desarrollo de distintas competencias que articulan el programa. Este grado abarca el estudio de los primeros años de la vida independiente de nuestro país hasta los albores del siglo XXI. El primer bloque inicia con los problemas que enfrentó México durante las primeras décadas del siglo XIX. El segundo bloque continúa con el estudio de los procesos históricos para consolidar la República. En el tercero se estudia desde el porfiriato y hasta la Revolución Mexicana. En el cuarto bloque se estudian las características económicas, políticas, sociales y culturales que influyeron en el proceso de transformación de 1920 a 1982. Finalmente, en el quinto bloque se analiza la transformación del país en las décadas recientes.

Los bloques incluyen los siguientes apartados:

- *Propósitos por grado.* Establecen, de manera general, los aprendizajes que desarrollarán los alumnos a lo largo del grado.
- *Propósitos por bloque.* Señalan los aprendizajes que deben desarrollar los alumnos en el bloque y aluden al desarrollo de conocimientos, habilidades, valores y actitudes.
- *Temas.* Son los contenidos históricos que se describen en los bloques de cada uno de los periodos de estudio, y se organizan en tres apartados:
 - *Panorama del periodo.* Ofrece una mirada de conjunto del periodo de estudio, en la cual se destaca la ubicación temporal y espacial. Tiene un carácter general e introductorio y puede permitir al docente conocer las ideas previas de sus alumnos.
 - *Temas para comprender el periodo.* Su propósito es que los alumnos analicen acontecimientos y procesos históricos. Cada bloque se inicia con una interrogante, pregunta detonadora que anticipa los contenidos señalados en los temas y subtemas, cuyo fin es despertar la curiosidad en el alumno, además de ayudar al maestro a articular dichos contenidos. Para trabajar los temas y subtemas es necesario que los docentes tomen en cuenta las características de sus alumnos, su nivel de desarrollo cognitivo, el medio sociocultural y las ideas previas para elegir los recursos y las estrategias que sean adecuados y permitan el desarrollo de las nociones temporales y espaciales.
 - *Temas para reflexionar.* Se sugieren dos temas que pueden incidir en despertar el interés del alumno por el pasado, los cuales aluden a la vida cotidiana, la tecnología, la salud, la sociedad y los valores, entre otros. El maestro y los alumnos elegirán uno o pueden proponer algún otro. El propósito es que los estudiantes desarrollen las nociones temporales de cambio y permanencia y ejerciten la investigación histórica.
 - *Aprendizajes esperados.* Indican los logros de los estudiantes en términos de *saber, saber hacer y ser* al finalizar el estudio de los contenidos. Son un referente para la evaluación.
- *Sugerencias didácticas.* Su finalidad es apoyar al maestro en su trabajo diario en el aula, por lo que contienen algunas actividades para organizar las situaciones de aprendizaje que se pueden realizar con los alumnos, además de orientaciones para fortalecer el trabajo de nociones, habilidades, valores y actitudes. Es conveniente mencionar que no tienen un carácter prescriptivo, ya que el docente puede enriquecerlas, o bien, plantear otras de acuerdo con su experiencia y las necesidades y características del grupo.

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

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

El niño y el desarrollo del pensamiento histórico

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

En tercer grado los alumnos desarrollan nociones y habilidades para la comprensión de sucesos y procesos históricos de su entidad; la interrelación que se da entre los seres humanos y su ambiente a través del tiempo; la generación de habilidades para el manejo de información histórica; el fomento de valores y actitudes para el respeto y cuidado del patrimonio cultural, y que se perciban como protagonistas de la historia, desarrollen su identidad nacional y se formen con una conciencia responsable en su participación como miembros de una sociedad al establecer relaciones entre el pasado y el presente.

En cuarto y quinto grados se estudia la historia de México, por lo que los niños y niñas de estas edades poseen algunas ideas de cómo fue el pasado de nuestro país y han desarrollado algunas nociones sobre el tiempo histórico y el manejo de fuentes. Por ejemplo, al inicio de quinto grado ya tienen idea de algunas unidades de medición y ordenamiento del tiempo, como año, década y periodo y del trabajo con a.C y d.C.; ordenan secuencialmente acontecimientos u objetos que les son significativos; distinguen cambios y permanencias

visibles de un periodo a otro, y establecen relaciones causales sencillas y tangibles entre acontecimientos, o entre los componentes naturales y las formas de vida. Asimismo, saben que los objetos, las imágenes o los relatos son fuentes que nos brindan información sobre cómo vivía la gente en el pasado. Los niños usarán esos conocimientos y avanzarán en el desarrollo del tiempo histórico, pues requieren un mayor grado de precisión para entender procesos históricos. Además, avanzarán en la distinción de los cambios y permanencias en las formas de vida y paisaje y en la posibilidad de diferenciar más de una causa en el desarrollo de los procesos de estudio.

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

Es conveniente tener presente que la clase de Historia debe llevar a los alumnos a interesarse por el pasado, a comprender la multiplicidad de causas que tienen los acontecimientos, buscar explicaciones, fortalecer actitudes y valores, y estimular una comunicación oral y escrita que les permita desarrollar un pensamiento claro. Para que la clase de Historia resulte significativa se requiere que el profesor use una diversidad de recursos y estrategias didácticas que estimulen la imaginación y la creatividad de los alumnos, les permitan situar los acontecimientos y procesos históricos, así como relacionar el tiempo en sus tres dimensiones: pasado, presente y futuro. Por ello, considerará que los avances tecnológicos y comunicativos han influido en el desarrollo cognitivo de sus alumnos, y en su capacidad de abstracción, por lo que aprovechará su utilización a lo largo de la educación primaria, y porque en este nivel educativo es donde se deben cimentar las bases de la comprensión de las nociones básicas de la historia.

Los recursos didácticos

La enseñanza de la historia debe ofrecer una variedad de experiencias de aprendizaje que abarque el uso de los siguientes recursos que se enlistan a continuación, y cuya finalidad es enriquecer la manera de enseñar:

- *Líneas del tiempo y esquemas cronológicos.* Son importantes para desarrollar la noción del tiempo histórico, pues permiten establecer secuencias cronológicas para identificar relaciones pasado-presente e interrelaciones entre distintos sucesos en el tiempo y el espacio. El uso de este recurso puede hacerse más complejo conforme se avanza en la

educación primaria.

- *Imágenes.* Las pinturas, fotografías o recreaciones gráficas de otros tiempos son recursos fundamentales para que los alumnos comprendan la forma en que los objetos, las personas y el ambiente cambian con el tiempo. La lectura y descripción de estos recursos ayudan a integrar una visión de las formas de vida en distintas épocas, especialmente entre los niños y niñas de los primeros años de educación primaria.
- *Fuentes escritas.* Es esencial que los alumnos lean y contrasten información histórica, como fragmentos de documentos oficiales, crónicas, biografías, obras literarias, entre otros, para que gradualmente vayan apropiándose de conceptos e interpretaciones históricas. Los acervos de las bibliotecas Escolar y de Aula cuentan con títulos para trabajar diversos temas de los programas de Historia, además son un recurso importante para propiciar en los alumnos el interés por la investigación, a partir de estimularlos para que se pregunten por qué (remite a la causalidad), cuándo (temporalidad), cómo ocurrió (causalidad), dónde (espacialidad), quiénes participaron (sujetos de la historia), qué cambió de una época a otra y qué permanece (relación pasado-presente, cambio y permanencia). Estos acervos también apoyan al docente y fomentan en los alumnos hábitos de lectura y habilidades para investigar.
- *Fuentes orales.* Los mitos, leyendas y tradiciones que se transmiten de generación en generación, ayudan a recuperar los testimonios (vivencias y experiencias) de diversos protagonistas mediante la entrevista. Estos materiales permiten ampliar el conocimiento histórico al proveer información que forma parte de la memoria colectiva que no se incluye en los textos impresos, recupera elementos de la propia identidad y comprende la historia desde un enfoque intercultural, al valorar formas de pensar de diversas personas y distintas culturas. El testimonio es conveniente para obtener información familiar, comunitaria o de diversos temas del siglo XX, y de la actualidad.
- *Mapas.* Este recurso apoya el desarrollo de la noción de espacio, pues mediante su lectura e interpretación se obtiene y organiza la información histórica, se describen relaciones espaciales y se comprende por qué un suceso se produce en un lugar específico. También permite visualizar, de manera sintética, los cambios que se han dado en el espacio. El uso de los mapas actuales, complementado con la información que proporcionan los atlas históricos, representa un recurso importante, porque facilita a los alumnos visualizar los escenarios de la historia.
- *Gráficas y estadísticas.* Son recursos que posibilitan trabajar con la noción de tiempo histórico a través de la observación de los cambios cuantitativos y cualitativos de distintos sucesos y procesos relacionados con la población o la economía de una sociedad, entre otros. Tanto el maestro como el alumno podrán aprovechar los avances tecnológicos para su interpretación o su elaboración.
- *Esquemas.* Su uso en la enseñanza de la historia resulta útil en tanto son representaciones gráficas que facilitan la comprensión de ideas complejas, resaltan los acontecimientos y las relaciones de una época o proceso histórico, promueven la habilidad de

sintetizar acontecimientos y procesos, además son útiles como referente de evaluación, porque muestran el conocimiento de los alumnos sobre un tema o acontecimiento. Por ejemplo, los mapas conceptuales y los cuadros comparativos, entre otros.

- *Tecnologías de la información y la comunicación* (TIC). Constituyen una alternativa para el conocimiento histórico y son herramientas que desarrollan habilidades relacionadas con el manejo de información. Ofrecen una gran variedad de recursos para la clase de Historia, como videos, canales de TV especializados, paquetes computacionales, internet (por ejemplo, el sitio sepiensa.org.mx), música e imágenes. Si la escuela cuenta con la infraestructura necesaria, el docente orientará a los alumnos para acceder a páginas web que contengan temas históricos.
- *Museos*. Estos recintos acercan a los niños y niñas a objetos de otras épocas. La visita a estos lugares permite al alumno observar y describir objetos que le ayudan a conocer su uso e importancia en el pasado y reconocer lo que está vigente, a fin de que comprendan por qué forman parte del patrimonio cultural de la localidad. El maestro debe insistir en que los alumnos no se dediquen sólo a copiar cédulas de identificación de los objetos durante las visitas a estos sitios, sino que los observen y disfruten de ellos como testigos de representaciones y objetos del pasado que les permitirán ampliar sus conocimientos sobre la época o tema respectivo.
- *Sitios y monumentos históricos*. Los sitios arqueológicos, conventos e iglesias, casas y edificios, plazas, fábricas, etcétera, albergan distintos vestigios de la actividad humana de otras épocas y culturas. Todo espacio es factible de convertirse en un recurso para que los alumnos puedan analizar la relación entre el ser humano y la naturaleza. La visualización de los vestigios de otras épocas les permite comprender mejor el pasado; su aprovechamiento dependerá de cómo prepare el profesor la visita, puede ser mediante algunas actividades lúdicas y la motivación que logre transferirles por la visita. El estudio del entorno espacial y temporal también contribuye a mantener una actitud de respeto y cuidado de las huellas del pasado y la cultura.

Intervención docente

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

- Privilegiar el análisis y la comprensión histórica, omitiendo la exposición exclusiva del maestro, el dictado, la copia fiel de textos y la memorización pasiva. Es necesario generar el interés de los alumnos mediante situaciones estimulantes que les provoquen empatía por el tema en estudio.
- Considerar el enfoque y propósitos de la asignatura para guiar y facilitar la enseñanza

- de una historia explicativa.
- Conocer las características, los intereses y las inquietudes de los alumnos para elegir las estrategias y los materiales didácticos acordes con su contexto sociocultural.
- Recuperar las ideas previas de los alumnos para incidir en la afirmación, corrección o profundización de las mismas.
- Despertar el interés de los alumnos por la historia a través de la realización de actividades de aprendizaje lúdicas y significativas.
- Promover el desarrollo de actitudes y valores que fomenten la convivencia democrática en el aula y la escuela mediante la práctica cotidiana de valores, como la solidaridad, el respeto, la responsabilidad, el diálogo y la tolerancia, entre otros.
- Considerar en la planeación de actividades de aprendizaje el tiempo destinado para el estudio de la historia.

Es fundamental la realización del trabajo colegiado de los docentes del mismo grado o de grados distintos, pues permite intercambiar experiencias exitosas y enriquecer el uso de materiales, recursos didácticos y estrategias de enseñanza.

El papel del docente es de suma importancia en la actualización de los contenidos, sobre todo para la operatividad de los programas de estudio. Por lo cual es necesario que domine los contenidos, la didáctica para la enseñanza de la historia y los recursos de apoyo, con la finalidad de que facilite el aprendizaje de los alumnos de una manera atractiva y lúdica. Así, los alumnos movilizarán sus conocimientos y habilidades, y fortalecerán los valores necesarios para la comprensión del pasado y tendrán un mejor conocimiento del presente. Además, se asegura un proceso de enseñanza y aprendizaje gradual que contribuya a que los alumnos puedan enfrentar situaciones de la vida cotidiana. En su práctica docente, el maestro realizará una mediación didáctica que permita convertir el saber científico en saber enseñado; es decir, tendrá que reelaborar el conocimiento científico para que sea un conocimiento escolar.

Orientaciones para la evaluación

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

La evaluación representa un proceso importante para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, en tanto aportará información oportuna para cambiar, adecuar o continuar con determinadas prácticas docentes. En este sentido, es un insumo que debe proveer de elementos suficientes

para mejorar la enseñanza y responder a las necesidades y los intereses de los alumnos.

Es importante que el trabajo que se realice en el aula permita evaluar las competencias de los alumnos en los siguientes aspectos:

- *Conceptual*: lo que el alumno *debe saber* al lograr la comprensión y el manejo de nociones y conceptos que se trabajan en los contenidos.
- *Procedimental*: lo que *sepa hacer*, que incluye las habilidades, técnicas y destrezas relativas a la aplicación práctica de los conocimientos, por ejemplo, la lectura e interpretación de textos breves, la consulta y utilización de fuentes, la elaboración de esquemas, etcétera.
- *Actitudinal*: lo que se considera *deseable que logre* con la orientación del maestro, en relación con el desarrollo de actitudes y valores, como el respeto, la solidaridad, la tolerancia, la responsabilidad, la convivencia y la empatía. Estos aspectos se encuentran en los aprendizajes esperados.

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

- *Materiales gráficos*: líneas del tiempo, mapas, gráficas, estadísticas, imágenes y fotografías, a partir de los cuales los estudiantes sitúen la duración de un proceso o periodo, expliquen hechos y procesos, los ubiquen espacial y temporalmente e identifiquen cambios entre otros aspectos.
- *Fuentes escritas*: libros, documentos, periódicos o revistas que permitan conocer el avance que tienen los niños en el uso de las fuentes, principalmente en la búsqueda, la selección, el análisis y la interpretación de la información.
- *Visitas a museos locales, sitios y monumentos históricos de la comunidad*: son espacios donde se enseña y se aprende, por tanto tienen una función educativa y el docente puede pedir a sus alumnos relatos escritos u orales donde contextualicen espacial y temporalmente lo observado, además de que expresen una actitud de respeto a su entorno y

- su cultura.
- *Exposición*: escrita, oral o gráfica en la que pongan en práctica sus habilidades para la presentación de los resultados de alguna indagación, sus conclusiones sobre un tema o los argumentos que sustentan sus ideas.
 - *Uso de las tecnologías de la información y comunicación*: con las cuales los alumnos muestren sus conocimientos y habilidades para la búsqueda y selección de información histórica sobre determinados temas.
 - *Portafolios*: en los que se lleve un registro sistemático de los trabajos de la asignatura que los alumnos han realizado a lo largo del año y en los que sea posible identificar los avances de su aprendizaje.
 - *Registro de la participación y de las actitudes de los alumnos*: se observarán las actitudes y los valores de los estudiantes al trabajar en equipos; compartir y comparar información; escuchar a sus compañeros, respetar las diferencias de opinión; cuidar el patrimonio cultural y natural, y proponer alternativas de solución a problemas, entre otros.

BLOQUES DE CONTENIDOS

Propósitos de quinto grado

En quinto grado de primaria se pretende que los alumnos y alumnas sean capaces de:

- Ubicar temporal y espacialmente los procesos históricos del México independiente hasta nuestros días.
- Utilizar fuentes para explicar cambios y continuidades del pasado de México.
- Valorar los principios de identidad, soberanía y participación ciudadana en la vida democrática del país.

BLOQUE I

LOS PRIMEROS AÑOS DE LA VIDA INDEPENDIENTE

Propósitos

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

- Ubicar temporal y espacialmente los procesos de las primeras décadas del siglo XIX.
- Identificar en fuentes la situación de México al inicio de su vida independiente.
- Reconocer los elementos que han permitido construir la identidad y soberanía nacional.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Panorama del periodo		
• Ubicación temporal y espacial de los procesos del México independiente en la primera mitad del siglo XIX.	• Ubica los procesos del México independiente, aplicando los términos década y siglo. • Localiza los cambios en la división territorial de la primera mitad del siglo XIX.	• Elabore con sus alumnos una línea del tiempo dividida en décadas con los principales procesos de la primera mitad del siglo XIX. Haga preguntas como en qué década alcanzó México su independencia, en qué siglo se ubica el periodo de estudio para ejercitar el ordenamiento cronológico. • Presente una serie de mapas para que los alumnos los organicen temporalmente y señalen los cambios en la organización del territorio.
Temas para comprender el periodo. ¿Cómo fueron los primeros años de vida independiente?		
• México al término de la Guerra de Independencia.	• Identifica problemas que México enfrentó al consumarse la Guerra de Independencia.	• Proporcione fuentes a los alumnos sobre problemas de los primeros años de vida independiente para que elaboren notas informativas relacionadas con los ámbitos social, económico, político y cultural.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Las luchas internas y los primeros gobiernos.	Compara las diferentes formas de gobierno que se proponían para la nación mexicana.	Solicite a los alumnos investigar las características de la monarquía y la república y los grupos que apoyaban a cada una. Con la información elaboren un cuadro comparativo que presentaran al grupo con sus conclusiones.
Propuestas de gobierno: federalistas y centralistas.	Describe la situación económica del país.	Divida al grupo en equipos para que lean algunos textos de las características de centralistas y otros de federalistas, y expongan al grupo ambas posturas. Al final obtenga conclusiones con sus alumnos sobre las diferencias entre ambas propuestas.
La economía después de la independencia.	Describe la situación económica del país.	Elabore con sus alumnos mapas sobre las principales actividades económicas y describan los problemas que se afrontaron para su desarrollo.
Los intereses extranjeros y el reconocimiento de México como país independiente.	Explica los intereses de Estados Unidos, Francia, España e Inglaterra en México.	Proporcione a los alumnos fuentes que muestren los intereses extranjeros y seleccionen la información que les permita explicar las intenciones de Estados Unidos, Francia, España e Inglaterra con México. Elaboren una caricatura que los represente y organicen una exhibición donde las puedan explicar.
- Un vecino con intereses de expansión. - La separación de Texas - La guerra con Estados Unidos	Reconoce las causas y consecuencias de la separación de Texas y de la guerra con Estados Unidos.	Presente información a sus alumnos de crónicas de los conflictos con Estados Unidos para que organizados en equipos seleccionen la información que les permita elaborar un diagrama donde expliquen las causas y consecuencias de estos acontecimientos.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Cambios en la vida cotidiana del campo y la ciudad.	• Explica los cambios en la vida cotidiana del campo y la ciudad.	• Revise con sus alumnos fragmentos de crónicas de viajes, imágenes y pinturas para conocer los cambios que se dieron en la vida cotidiana en la ciudad y el campo durante el siglo XIX y elaboren un “Álbum de los recuerdos” con ejemplos, donde describan cómo se percibían las formas de vida del campo y la ciudad.
Temas para reflexionar		
• “Por culpa de un pastelero. . .”	• Explica el conflicto de la “Guerra de los pasteles”.	• Pida a los alumnos que en equipo consulten información histórica sobre el conflicto con Francia y elaboren una historieta.
• Los caminos y los bandidos.	• Reconoce los problemas que enfrentaban los viajeros.	• Proporcione a los alumnos crónicas, novelas y relatos históricos sobre la vida cotidiana de los viajeros y realicen una dramatización donde se represente la inseguridad de los caminos.

BLOQUE II

DE LA REFORMA A LA REPÚBLICA RESTAURADA

Propósitos

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

- Ubicar temporal y espacialmente los procesos de México para consolidar la República.
- Identificar en fuentes causas, consecuencias y simultaneidad de los procesos históricos.
- Valorar elementos que han ido conformando la vida democrática y la soberanía de nuestra nación.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Panorama del periodo		
• Ubicación temporal y espacial de los procesos del periodo de estudio.	• Ubica la Reforma y la República Restaurada y aplica los términos década y siglo. • Localiza las zonas de influencia de los liberales y conservadores.	• Proporcione a sus alumnos una serie de imágenes con un texto breve que refiera la temporalidad para que las organicen cronológicamente y elaboren una línea del tiempo. • Presente a los alumnos textos de las zonas de influencia de liberales y conservadores para que los señalen en un mapa.
Temas para comprender el periodo. ¿Por qué fue importante la defensa de la soberanía mexicana?		
• Los conflictos entre liberales y conservadores. – La Revolución de Ayutla – La Constitución de 1857, sus partidarios y adversarios – La Guerra de Reforma	• Explica las causas y consecuencias de los conflictos entre liberales y conservadores.	• Organice equipos para que consulten fuentes acerca de uno de los siguientes temas: Revolución de Ayutla, los partidarios y adversarios de la Constitución de 1857, y la Guerra de Reforma. Con la información elaboren un texto donde respondan a las preguntas: ¿qué?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué?, ¿quiénes? y lo expliquen al grupo para que reflexionen sobre las causas y consecuencias de los conflictos entre estos dos grupos.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
El gobierno republicano y el Segundo Imperio.	Reconoce que en México hubo dos gobiernos de manera simultánea.	Proporcione a los alumnos fuentes donde se expliquen las características del gobierno liberal y el Imperio de Maximiliano. Seleccionen la información que les permita elaborar un relato donde se refleje la simultaneidad de ambos gobiernos. Puede utilizar un mapa para explicar a los niños el itinerario seguido por Juárez y su gobierno.
Benito Juárez y los liberales.	Reconoce la soberanía y la democracia como valores de la herencia liberal.	Presente a sus alumnos algunas frases y textos relacionados con el respeto a los ciudadanos y a las naciones. Reflexionen sobre la importancia del legado liberal en nuestro presente y elaboren un cartel alusivo donde destaquen los valores de soberanía y democracia.
Los problemas económicos de México.	Reconoce el endeudamiento como consecuencia de la inestabilidad política del país.	Proporcione a sus alumnos fuentes de las causas del endeudamiento y las distintas posturas para resolver los problemas económicos de México. Pida a los alumnos que escriban un relato sobre los intereses en juego detrás de cada postura y comenten cómo se puso en riesgo la economía y soberanía del país.
La restauración de la República.	Identifica las medidas para fortalecer la economía y la organización política de México durante la República Restaurada.	Solicite a los alumnos la búsqueda y selección de fuentes en las que se señalen algunas de las medidas para fortalecer la economía y la organización política del país. Con la información recabada elaboren un esquema de las medidas que se tomaron. Comenten con el grupo las repercusiones que tuvieron para el país.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Aspectos de la cultura en México.	Describe cambios en algunos aspectos culturales de la época.	Analice con sus alumnos algunas imágenes, música y otras expresiones culturales, como el entretenimiento y los medios de transporte de este periodo, y elaboren un periódico mural enunciando los cambios que se presentaron en la vida cultural de México y reflexionen sobre la importancia de estas aportaciones para el México actual.
Temas para reflexionar		
“Las armas nacionales se han cubierto de gloria.”	Reconoce que existen diferentes interpretaciones sobre un mismo hecho histórico.	Proporcione a los alumnos textos e imágenes con diferentes interpretaciones de la batalla del 5 de mayo para que analicen y comparen la información. Divida al grupo en equipos y elaboren una carta donde expresen el sentir del ejército francés o del ejército mexicano para que después confronten sus opiniones.
Los periódicos de la época: escenario para las ideas y la caricatura.	Valora el ejercicio de la libertad de expresión en los periódicos.	Presente notas periodísticas con diferentes posturas políticas sobre un suceso de la época. Comenten sus diferencias y similitudes y valoren el ejercicio de la libertad de expresión. Investiguen en qué artículo de la Constitución actual prevalece esta garantía. Organice equipos y seleccionen algún tema visto en el bloque para que redacten noticias con dos interpretaciones de un mismo acontecimiento.

BLOQUE III

DEL PORFIRIATO A LA REVOLUCIÓN MEXICANA

Propósitos

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

- Ubicar temporal y espacialmente los procesos que caracterizaron el porfiriato y la Revolución Mexicana.
- Identificar en fuentes algunas de las causas y consecuencias del porfiriato.
- Reconocer en la Constitución de 1917 las garantías individuales y sociales de los mexicanos.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Panorama del periodo		
• Ubicación temporal y espacial de los principales acontecimientos durante el porfiriato y la Revolución Mexicana.	• Ubica los principales acontecimientos del porfiriato y la Revolución Mexicana aplicando los términos año, década y siglo. • Ubica algunos acontecimientos del porfiriato y las zonas de influencia de los caudillos que participaron en la Revolución Mexicana.	• Elabore con sus alumnos una línea del tiempo ilustrada con los principales sucesos del porfiriato y del movimiento armado de la Revolución Mexicana. • Elabore con sus alumnos mapas que representen acontecimientos del porfiriato, como el crecimiento ferroviario, algunos levantamientos en contra del gobierno y las zonas de influencia de los caudillos revolucionarios.
Temas para comprender el periodo. ¿Por qué surge la Revolución Mexicana?		
• Las diferencias políticas entre los liberales y la consolidación de la dictadura de Porfirio Díaz.	• Identifica las causas que consolidaron la dictadura de Porfirio Díaz.	• Proporcione a sus alumnos fuentes sobre las diferencias que se dieron en el grupo liberal para la llegada de Díaz al gobierno y las condiciones que permitieron la permanencia de Díaz en la Presidencia del país. Seleccionen la información para elaborar notas periodísticas en las cuales se expresen las pugnas por el poder y la consolidación de la dictadura.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
- El porfiriato. - Estabilidad, desarrollo económico e inversión extranjera. - Ciencia, tecnología y cultura. - Movimientos de protesta: campesinos y obreros.	- Reconoce el desarrollo económico y el papel de la inversión extranjera. - Identifica características de la ciencia, la tecnología y la cultura de México a fines del siglo XIX y a principios del siglo XX. - Describe las condiciones de vida e inconformidades de los diferentes grupos sociales del porfiriato.	- Organice al grupo en equipos y proporcione a cada uno datos estadísticos sobre la inversión extranjera en las diferentes actividades económicas: agricultura, minería, industria, comercio, ferrocarriles y puertos. Pida que elaboren gráficas y expliquen la importancia de la inversión en el desarrollo de la economía. - Proporcione fragmentos de textos sobre los avances científicos y tecnológicos (como el globo aerostático, el aeroplano, el fonógrafo, el automóvil, el telégrafo, el cinematógrafo, la fotografía, el ferrocarril, el uso de la energía eléctrica), corrientes artísticas y formas del pensamiento (positivismo) que caracterizaron el porfiriato, y elaboren un periódico histórico con esta información. Preséntelo al grupo y comenten cuál es el legado de estas aportaciones al desarrollo del país durante este periodo y con respecto a la época actual. - Proporcione a sus alumnos un texto o imagen para que elaboren una narración donde se caracterice la situación que vivía un campesino, un obrero, un miembro de la clase media, un hacendado y un empresario durante el porfiriato. Lean su narración al grupo.
- La Revolución Mexicana. - La oposición de Francisco I. Madero, su ideario democrático y el inicio de la Revolución Mexicana.	Reconoce las ideas políticas de Madero y su influencia en el inicio de la Revolución Mexicana.	Lea a sus alumnos algunos textos con las ideas democráticas de Madero, comenten y seleccionen la información que les permita realizar un volante histórico donde se exprese el llamado de Madero para que el pueblo se uniera a la Revolución.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
– El desarrollo del movimiento armado y las propuestas de caudillos revolucionarios: Emiliano Zapata, Francisco Villa, Venustiano Carranza y Álvaro Obregón • La Constitución de 1917 y sus principales artículos. • La cultura revolucionaria.	• Identifica momentos del desarrollo de la lucha armada y las propuestas de los caudillos revolucionarios. • Identifica las principales garantías establecidas en la Constitución de 1917. • Valora el legado que ha dejado la cultura revolucionaria en nuestro presente.	• Organice a los alumnos en equipos para que cada uno investigue sobre los distintos momentos de la lucha armada y elaboren un guión para hacer una dramatización de la Revolución Mexicana. Al elaborar el guión indique la importancia de seguir una secuencia y establecer relaciones de simultaneidad de los acontecimientos. • Proporcione a sus alumnos el texto de algunos artículos de la Constitución Política (3º, 27 y 123) y pida elaboren un tríptico en el que expliquen la trascendencia de estos artículos en la vida de los mexicanos. • Oriente a sus alumnos para que consulten un mural, caricaturas, fragmentos de una novela o un corrido revolucionario. Pida inventen un corrido en el que señalen lo que más les gusta de estas expresiones artísticas y que identifiquen cuáles de ellas siguen vigentes.
Temas para reflexionar		
• La influencia de las culturas extranjeras. • La vida en las haciendas.	• Reconoce el legado de la influencia cultural de otros países. • Conoce la organización y funcionamiento de las haciendas.	• Presente a los alumnos algunas fuentes de la cultura en este periodo para realizar un reportaje acerca de la influencia francesa, inglesa y estadounidense en la moda, la arquitectura, la música y el deporte, y valoren su presencia en la actualidad. • Solicite a los alumnos investigar cómo era la vida en las haciendas. Pida que elaboren una maqueta o un dibujo de una hacienda de la época y narren una historia donde se refleje cómo vivía la gente.

BLOQUE IV

DE LOS CAUDILLOS A LAS INSTITUCIONES (1920-1982)

Propósitos

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

- Ubicar temporal y espacialmente los procesos para la formación de instituciones.
- Identificar en diferentes fuentes las características económicas, políticas, sociales y culturales que influyeron en el proceso de transformación del país.
- Valorar la participación política en la construcción de la vida democrática.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Panorama del periodo		
• Ubicación temporal y espacial de los principales acontecimientos de las décadas de estudio.	• Ubica algunos acontecimientos del periodo y aplica los términos de década y siglo.	• Elabore con sus alumnos una línea del tiempo con los principales sucesos del periodo de estudio.
Temas para comprender el periodo. ¿Qué beneficios trajo la creación de instituciones en México?		
• De los caudillos al presidencialismo. – La lucha por el poder – La rebelión cristera	• Identifica las causas de la lucha por el poder entre los caudillos posrevolucionarios. • Explica algunas causas y consecuencias de la rebelión cristera.	• Proporcione a sus alumnos caricaturas sobre algunos de los caudillos posrevolucionarios y pida las contrasten con fragmentos de sus acciones de gobierno y lucha por el poder. Elabore preguntas como: qué tanto las caricaturas coinciden con las acciones de gobierno, por qué todos querían tener el poder, qué se los impedía, entre otras. Finalmente escriban frases que sintetizen las características de esos gobiernos. • Presente información acerca de la rebelión cristera y escuchen un corrido de este movimiento. Pida a los alumnos que contrasten la información e identifiquen algunas causas y consecuencias.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
– La creación y consolidación del partido único y la aparición de partidos de oposición	• Reconoce la importancia de la creación del partido único y el surgimiento de los partidos de oposición.	• Organice al grupo en equipos para investigar acerca de la formación y transformación del PNR y la creación de otros partidos políticos. A partir de la información elaboren trípticos sobre las características de cada uno. Reflexionen sobre la importancia de que existan diversos partidos políticos.
• El impulso a la economía. – Lázaro Cárdenas y la expropiación petrolera	• Reconoce los efectos de la expropiación petrolera en la economía nacional.	• Presente recortes de periódicos sobre la trascendencia de la expropiación petrolera en los diferentes ámbitos: económico, político, social y cultural. Pida que imaginen vivir en esa época y escriban una carta a un familiar o amigo que vive en el extranjero para explicar lo acontecido en los diferentes ámbitos y el impacto de este acontecimiento para el país.
– México en el contexto de la Segunda Guerra Mundial	• Identifica las consecuencias económicas y políticas de la participación de México en la Segunda Guerra Mundial.	• Proporcione textos a los alumnos sobre la Segunda Guerra Mundial, la participación de México y el impulso de la industria nacional. Elaboren una línea del tiempo con la información e identifiquen la simultaneidad de acontecimientos y sus repercusiones en el país.
– El crecimiento de la industria y los problemas del campo – Las demandas de obreros, campesinos y clase media	• Explica las condiciones sociales y económicas que dieron origen a las demandas de obreros, campesinos y clase media.	• Proporcione a sus alumnos gráficas del crecimiento industrial, de la producción agraria y de la migración campo-ciudad, así como algunos fragmentos de las consecuencias de estos procesos con el propósito de que las relacionen y reflexionen sobre cómo las condiciones económicas provocaron el descontento de diferentes sectores de la sociedad y pida que elaboren carteles de protesta con las demandas.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
La seguridad social y el inicio de la explosión demográfica.	Explica la importancia de la seguridad social y las causas del crecimiento demográfico.	Presente información a los alumnos sobre las instituciones de seguridad social que se crearon durante este periodo y pida que elaboren un tríptico donde promuevan los beneficios para la población. Solicite a los alumnos que investiguen datos estadísticos sobre el crecimiento de la población y elaboren gráficas y mapas para explicar las causas de la explosión demográfica.
Las mujeres y el derecho al voto.	Reconoce la importancia de otorgar a las mujeres el derecho al voto.	Analice con sus alumnos imágenes y textos que narren cómo se logró la participación política de las mujeres y organice al grupo para llevar a cabo una campaña que promueva el derecho de las mujeres al voto.
La cultura y los medios de comunicación: literatura, pintura, cine, radio, televisión y deportes.	- Explica cambios en las formas de vida de la población. - Reconoce la importancia de la participación de México en eventos deportivos internacionales.	Divida al grupo en equipos y pida que realicen una investigación sobre la cultura y la aparición del cine, la radio y la televisión en México. ¿Qué tipo de programas o películas se veían? ¿Qué música se escuchaba? ¿Cómo han cambiado? ¿Qué se leía? ¿Qué importancia tuvo para México organizar las Olimpiadas de 1968 y el Mundial de 1970? Con la información cada equipo realizará un programa de radio o de televisión con el tema de la cultura y los medios de comunicación durante este periodo. Comenten qué medios de comunicación siguen vigentes.
– La educación nacional	Identifica las características de la educación en estas décadas.	Presente a sus alumnos textos e imágenes sobre las características y cambios en la educación durante el periodo de estudio y elaboren un cuadro comparativo.

Temas para reflexionar

• El apoyo de México al pueblo español.	• Reconoce la solidaridad del pueblo mexicano con el español.	• Proporcione a sus alumnos fragmentos de testimonios de algunos exiliados españoles en México y pida se cuestionen qué hubiesen sentido si ellos se encontrasen en esa situación. Elaboren una carta de apoyo a los niños españoles que llegaron como refugiados a México. Finalmente, reflexionen sobre la importancia de la solidaridad entre los países.
• El movimiento estudiantil de 1968	• Valora la importancia de la libertad de expresión y manifestación del pueblo para la transformación de la sociedad.	• Presente a sus alumnos textos o videos sobre el movimiento estudiantil del 68 y elaboren un periódico mural en donde narren los hechos ocurridos e inviten a sus compañeros a escribir una reflexión sobre la importancia de que los jóvenes puedan expresarse libremente.

BLOQUE V

MÉXICO AL FINAL DEL SIGLO XX Y LOS ALBORES DEL XXI

Propósitos

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

- Ubicar temporal y espacialmente los acontecimientos que han influido en la transformación del país en las décadas recientes.
- Identificar en fuentes variadas características económicas, políticas, sociales y culturales del México contemporáneo.
- Valorar la importancia de la democracia, la solidaridad y el cuidado del ambiente y del patrimonio cultural.

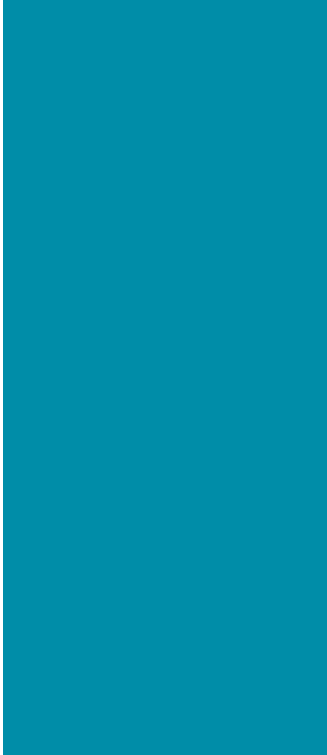
TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Panorama del periodo		
• Ubicación temporal y espacial de los principales acontecimientos.	• Ubica los principales acontecimientos del periodo y aplica los términos década y siglo.	• Elabore con sus alumnos una línea del tiempo con los principales acontecimientos de las décadas de estudio.
Temas para comprender el periodo. ¿Qué retos tiene México en el futuro?		
• La crisis económica en el país y la apertura comercial.	• Identifica los problemas económicos de México y sus consecuencias, y reconoce la importancia de los tratados que México ha firmado con otros países.	• Proporcione a los alumnos textos sobre la economía en el periodo de estudio para que elaboren un cuadro con las características económicas del país y sus consecuencias. Solicite a los alumnos que investiguen cuáles han sido los tratados comerciales que México ha firmado con otros países. A partir de la información recabada elaboren un mapa donde ubiquen a los socios comerciales y los productos que se intercambian. Comenten cuáles son las ventajas y desventajas para la economía de nuestro país.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
• Expansión urbana, desigualdad y protestas sociales del campo y la ciudad.	• Identifica las causas y consecuencias de la expansión urbana, desigualdad y protestas sociales del campo y la ciudad.	• Solicite a los alumnos que investiguen problemas de la expansión urbana, desigualdad y protestas sociales del campo y la ciudad durante el periodo de estudio; luego que elaboren un <i>collage</i> donde incluyan las causas de estos problemas sociales y expliquen al grupo algunas de sus consecuencias.
• La reforma política, la democracia y la alternancia en el poder.	• Valora la importancia de la reforma política y la participación ciudadana en la construcción de la vida democrática del país.	• Presente información a los alumnos sobre la reforma política y la alternancia en el poder. Organice al grupo en equipos para hacer una propuesta de formación de partidos políticos donde señalen cómo resolverían los principales problemas que enfrenta nuestro país.
• El impacto de las nuevas tecnologías. – Los avances de la ciencia y los medios de comunicación	• Reconoce la transformación acelerada de la ciencia y los medios de comunicación en la vida cotidiana.	• Organice con su grupo una muestra donde se representen los avances en la ciencia y la tecnología. Por ejemplo, el genoma humano e internet. Reflexionen cuáles son las consecuencias de estos avances para la vida cotidiana.
• El deterioro ambiental.	• Identifican causas de los problemas ambientales y posibles soluciones.	• Organice al grupo en equipos para que identifiquen un problema ambiental del lugar donde viven y elaboren un tríptico donde expliquen las causas, sus efectos en el ambiente y presenten recomendaciones para solucionarlo. Promueva su difusión en la escuela y con la gente del lugar donde viven.

TEMAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS
Las expresiones culturales.	Reconoce diferentes manifestaciones y expresiones culturales de la sociedad.	Solicite a sus alumnos que pregunten a sus padres y abuelos acerca de la música, la literatura, el teatro, el cine y la pintura de esa época y lo comparen con las expresiones actuales. Elaboren una gaceta donde presenten las formas de expresión y de identidad de ayer y hoy.
Temas para reflexionar		
La solidaridad de los mexicanos ante situaciones de desastre.	Reconoce las acciones de la población y las muestras de solidaridad de los mexicanos ante situaciones de desastre.	Solicite a sus alumnos investiguen algunos textos e imágenes de situaciones de desastre, como sismos, huracanes, incendios, inundaciones, etcétera. Por equipos elaboren un periódico mural sobre algún acontecimiento de este tipo y resalten la importancia de la solidaridad del pueblo mexicano ante situaciones de desastre.
Los retos de la niñez mexicana.	Reconoce que sus acciones tienen repercusión en su presente y futuro.	Orienta a sus alumnos para seleccionar imágenes que representen los retos que enfrenta la niñez mexicana, comente con ellos cuáles serían las acciones que deben emprender para mejorar la sociedad en que viven. Elaboren un cartel donde muestren el mundo que desean para su futuro.

BIBLIOGRAFÍA

- Bizberg, Ilán y Lorenzo Meyer (coords.) (2009), *Una historia contemporánea de México*, 4 tomos, México, Océano.
- Cooper, Hilary (2007), *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria*, Madrid, Morata.
- Cosío Villegas, Daniel (coord.) (2000), *Historia general de México*, México, Colmex.
- Curiel, Gustavo (coord.) (1999), *Pintura y vida cotidiana en México, 1650-1950*, México, Fomento Cultural Banamex/Conaculta.
- 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, MEC/Morata.
- Escalante, Pablo *et al.* (2008), *Nueva historia mínima de México*, México, SEP/Colmex (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Florescano, Enrique y Francisco Eissa (2008), *Atlas histórico de México*, México, Aguilar.
- García, Bernardo (coord.) (2002), *Gran historia de México ilustrada*, t. 3, México, Planeta/Conaculta/INAH.
- García, Bernardo *et al.* (2007), *Historia general de México*, México, Colmex.
- Gonzalbo, Pilar (coord.) (2004), *Historia de la vida cotidiana en México*, vols. I, II, III, México, FCE.
- Loaeza, Soledad (coord.) (2002), *Gran historia de México ilustrada*, t. 5, México, Planeta/Conaculta/INAH.
- Meece, Judith L. (2001), *Desarrollo del niño y del adolescente*, México, SEP/McGraw-Hill.
- Meyer, Lorenzo y Héctor Aguilar (2003), *A la sombra de la Revolución Mexicana*, México, SEP/Cal y Arena (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Ochoa, Lorenzo (coord.) (2002), *Gran historia de México ilustrada*, t. 1 y 2, México, Planeta/Conaculta/INAH.
- Oropeza, Carlos (ed.) (2003), *Atlas de infraestructura cultural de México*, México, Conaculta.
- Semo, Enrique (coord.) (2004-2006), *Historia económica de México*, t. 1, 2, 3, 4, 7 y 10, México, Océano.
- Trepát, Cristófol A. y Pilar Comes (2006), *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*, España, Graó.
- Vázquez, Josefina Zoraida (1995), *Una historia de México*, México, SEP/Patria (Biblioteca para la actualización del maestro).
- (2006), *Juárez, el republicano*, México, SEP.



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.

Este proceso representa un espacio para la articulación de los tres niveles que integran la educación básica (preescolar, primaria y secundaria). A la escuela primaria le corresponde, entre otras tareas, ampliar las experiencias 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, y deliberar, además de elegir entre opciones que en ocasiones 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 articulador 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 porque 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 se basa en el mismo enfoque del PIFCyE, del que forma parte.

Competencias a desarrollar

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 en el contexto en que viven.

Se entiende por *competencia* la capacidad que desarrolla una persona para actuar en una situación determinada movilizandoy 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 mediante el 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 alcanzados por 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.* Esta competencia consiste en la capacidad de una persona para reconocerse como digna y valiosa, con cualidades, aptitudes y potencialidades para establecer relaciones afectivas para cuidar su salud, su integridad personal y el medio natural, 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 también de que posee-

mos la capacidad de regular su manifestación para no dañar nuestra dignidad o la de otras personas.

3. *Respeto y aprecio de la diversidad.* Se refiere a la 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. También implica tener la posibilidad de colocarse en el lugar de los demás, de poner en segundo plano los intereses propios frente a los de personas en desventaja o de aplazarlos para el beneficio colectivo. Esta competencia también abarca la habilidad para dialogar con la disposición de trascender el propio punto de vista para conocer y valorar los de otras personas y culturas. El respeto y el aprecio de la diversidad incluye 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.* Esta competencia consiste en la posibilidad de que el individuo identifique y se enorgullezca de los vínculos de pertenencia a los diferentes grupos de los que forma parte y por 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.

Mediante el ejercicio de esta competencia se busca que los estudiantes se reconozcan como miembros activos y responsables de diversos grupos sociales, 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.* Esta competencia refiere la capacidad para resolver conflictos cotidianos sin usar la violencia, sino privilegiando el diálogo, la cooperación y la negociación, en un marco de respeto a la legalidad. Involucra 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 los asuntos para mejorar aspectos de la vida co-

lectiva, así como que desarrollen su sentido de corresponsabilidad con representantes y autoridades de organizaciones sociales y políticas. También propicia que los estudiantes se reconozcan como sujetos con derecho a intervenir e involucrarse en asuntos que les afectan directamente y en aquellos de interés colectivo, como la elección de representantes y el ejercicio del poder en las instituciones donde participan, mediante diferentes procedimientos, como el diálogo, la votación, la consulta, el consenso y el disenso. Se considera asimismo tomen en cuenta la situación de personas 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. 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, como las votaciones, la consulta y el referéndum. Incluye 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.

Propósitos del desarrollo de las competencias cívicas y éticas

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

- Reconozcan la importancia de 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.

Estas competencias, como se señaló antes, 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 promotor 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 integrante de una colectividad; aprendan a regular su comportamiento de manera autónoma y responsable, se propongan metas y se esfuercen por alcanzarlas. Se busca también 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.

Tendrán conciencia de que México es un país multicultural y de que existen diversos tipos de organización social en el territorio nacional. Para esto se requiere reconozcan su participación en la organización social y política, el significado que en esa organización le ha asignado a las normas y leyes en la vida social, así como los aspectos que los identifican con grupos e instituciones, y las diversas posibilidades que ofrece su sociedad y los momentos y acciones para enriquecer su vida y contribuir al bienestar colectivo.

PROPÓSITO PARA EL QUINTO GRADO

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

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 entiende como un proceso gradual organizado 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, pero no significa 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 de la asignatura FCyE, se han distribuido en cinco bloques para facilitar su tratamiento a través de situaciones didácticas que requieren del análisis, la reflexión y la discusión. Si bien el desarrollo de una competencia moviliza a las demás, en cada bloque se brinda 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.

BLOQUES TEMÁTICOS	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 sentido de justicia
Bloque III	• Respeto y aprecio de la diversidad • Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y la humanidad
Bloque IV	• Apego a la legalidad y 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 avanzar 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 comprende un conjunto de recursos que contribuyen a la autorregulación como condición básica para el ejercicio responsable de la libertad; se trabaja el concepto de justicia considerándolo 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, como un componentes centrales de su identidad cultural, en la que se aceptan las diferencias y el diálogo entre culturas.

En el cuarto bloque se incluyen los elementos básicos de la democracia y sus vínculos con la legalidad y el sentido de justicia, en atención de 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.

En el quinto bloque se aborda el manejo y la resolución de conflictos, y se impulsa el interés en la participación social y política en los contextos cercanos a los alumnos. Este bloque tiene una función integradora para 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.* Relacionado 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.* El bloque se desarrolla en torno a este tipo de competencias.
- *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 para promover las competencias; tienen como base una propuesta innovadora 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, etcétera, para el ámbito de la asignatura, y Sección didáctica B para el trabajo transversal con otras asignaturas).

En 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 pueden trabajarse como proyectos en los que se aborden temáticas relevantes para la comunidad escolar. Si bien se 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.

- *Propuesta de trabajo transversal con otras asignaturas.* Se desarrolla en torno a un problema donde los alumnos requieren realizar acciones de búsqueda de información, reflexión y diálogo. En cada caso se proponen diversos contenidos 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 docente 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 Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCyE) demanda la incorporación de procedimientos formativos 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. Son considerados fundamentales, en el ámbito de la asignatura: el diálogo, la toma de decisiones, la comprensión y la reflexión crítica, la empatía, el desarrollo del juicio ético y la participación en el ámbito escolar, los cuales podrán integrarse con otras estrategias y recursos didácticos que los docentes 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. Involucra también 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 problemas, 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 papeles (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 tienen que optar por alguno de estos valores, dilucidando lo que consideran correcto o incorrecto, conforme a criterios valorativos que asumen como propios de manera paulatina. 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. Es un procedimiento por el 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 participen 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 a la que se pretende sea una 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 del aula y escolar. También se incluyen actividades de indagación en el entorno escolar y comunitario mediante recorridos por la localidad y el diseño, la aplicación, sistematización e interpretación de entrevistas y encuestas.
- La discusión de situaciones, dilemas y casos del contexto en que viven los alumnos y demandan tomar decisiones individuales y colectivas, así como negociar y establecer acuerdos.
- La participación social en el entorno mediante la difusión de 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 tanto se considera prioritario que los alumnos se conviertan en usuarios reflexivos y críticos del contenido de 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. También están las versiones electrónicas de algunos de ellos 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 Secretaría de Educación Pública es necesario considerar el empleo de otros que pueden ayudar en 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 cuales los alumnos pueden conocer las acciones en favor de los derechos humanos, así como los servicios que se brindan en la localidad, entre otras.
- Revistas, prensa escrita y publicaciones periódicas, 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 para el desarrollo de las competencias cívicas y éticas.

Entre las características que la evaluación debe cumplir están:

- Se desarrolle en torno a las actividades de aprendizaje que realizan los alumnos.
- Proporcione información para reflexionar y tomar decisiones sobre el tipo de estrategias y recursos que es necesario introducir o modificar.
- Involucre a los alumnos en la valoración de sus aprendizajes a fin de identificar dificultades y establecer compromisos con su mejora paulatina.
- Considere el aprendizaje y el desarrollo de las competencias cívicas y éticas como un proceso heterogéneo y diverso en cada alumno, que puede expresar saltos y retrocesos pero se requiere respetar la diversidad de formas de aprender de los alumnos.
- 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 bloque.
- 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 las que expresen sus perspectivas y sentimientos ante diversas situaciones.
- Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemas y formulación de alternativas de solución.
- 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* referidos expresan el desarrollo de las competencias que se pretende en cada bloque. Son indicadores para el maestro sobre los aspectos que debe considerar al evaluar el desempeño de los alumnos y le facilitan identificar 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, los aprendizajes de los alumnos tienen prioridad en las decisiones que los docentes tomarán al diseñar estrategias, actividades y recursos de carácter didáctico.

Muchas de las acciones que los alumnos realizan durante el trabajo de un bloque, pueden 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 teniendo en cuenta 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 CONSTRUYEN SU IDENTIDAD Y PREVIENEN RIESGOS

PROPÓSITOS

- Distinguir los cambios que experimenta en su crecimiento y desarrollo, respetando las diferencias derivadas de dichos cambios entre sus compañeros.
- Reconocer que su forma de ser y pensar está influenciada por otras personas o agentes, como los medios de comunicación, que promueven estereotipos, ante los cuales asumirá una postura crítica.
- Seleccionar información que contribuya al cuidado de la salud y emplear medidas preventivas, en el grupo escolar y familiar, contra las adicciones al alcohol, tabaco y drogas para la construcción de un proyecto de vida saludable.

En 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	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO
• Describo los cambios del crecimiento y el desarrollo en mi cuerpo; reconozco y respeto las diferencias físicas entre las personas y cuestiono todo acto discriminatorio que vulnere los derechos humanos. SECCIÓN A1	Reconozco situaciones que contribuyen a la prevención de adicciones y propongo medidas de seguridad de carácter individual y colectivo.	• Respeto las diferencias entre mis compañeros derivadas de aspectos del crecimiento y desarrollo (estatura, peso, caracteres sexuales).
• Explico y reconozco la influencia de distintos agentes que inciden en mi forma de ser y de pensar. • Rechazo y cuestiono estereotipos de niñez que promueven diferentes medios de comunicación o personas cercanas a mí, donde se discrimine o afecten los derechos humanos de otros. SECCIÓN A2		

• Planteo metas a corto y mediano plazos con el fin de alcanzar un proyecto de vida sano y seguro, para ello consulto distintas fuentes de información y opiniones.		
SECCIÓN A3		
• Identifico la influencia de los grupos en los que participo en el cuidado de mi salud y en el desarrollo de medidas contra las adicciones.		
SECCIÓN A4		

ÁMBITO: ASIGNATURA

SECCIONES DIDÁCTICAS

SECCIÓN A1. CAMBIOS EN NUESTRO CUERPO Y EN NUESTRA IMAGEN

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cómo es el desarrollo y crecimiento de niñas y niños? ¿Todos crecemos al mismo tiempo y de la misma forma? ¿Cómo debemos manifestar nuestro respeto ante la diversidad de ritmos de crecimiento? ¿Qué ideas y costumbres existen en tu familia y comunidad en torno a los cambios que se presentan en la pubertad?

Posibles actividades de aprendizaje

En equipos relatan experiencias de los cambios observados en hermanos y amigos un poco mayores que ellos: forma del cuerpo, voz, aparición de vello en la cara, gustos y formas de comportamiento. Identifican que estos cambios tienen lugar entre los 10 y los 15 años, es decir, que no todos tienen lugar a la misma edad. Concluyen que estos cambios forman parte del crecimiento que experimentan los seres humanos y que a este periodo se denomina pubertad. Cada alumno escribe un texto sobre los cambios que aprecia en su cuerpo y su persona. Analizan sus sentimientos y actitudes hacia dichos cambios, la manera en que se percibe como niña o niño, el trato que recibe de los demás.

Todo el grupo comenta las ideas que sus familiares y otros adultos de la comunidad donde viven tienen sobre la pubertad: qué deben saber o hacer las niñas o los niños, si requieren algún cuidado especial, si deben comportarse de cierta forma. Reflexionan sobre estas ideas, comentan la manera en que el grupo ha reaccionado ante los cambios físicos

de algunos de sus integrantes y si se expresa respeto ante la diversidad de ritmos en el crecimiento.

SECCIÓN A2. ¿QUIÉN SOY?

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cuál es la influencia de los demás sobre nuestra forma de ser, pensar y actuar? ¿Qué comportamientos se plantean para unas y otros en la casa, la escuela y la localidad? ¿En qué situaciones se presenta a niñas y niños de nuestra edad en la televisión, las revistas y la publicidad?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos elaboran una descripción de sí mismos en la que expongan sus características y preferencias personales. También señalan qué personas han sido importantes en su vida y de las que reconocen alguna influencia en su forma de ser y de pensar. Intercambian estas descripciones con otros compañeros y comentan la manera en que nos formamos como personas por la influencia de quienes nos rodean.

En equipos recopilan publicidad de revistas y periódicos en la que aparezcan niños y niñas de su edad. También elaboran descripciones de publicidad televisiva. Analizan su contenido a partir de las siguientes preguntas: ¿qué alimentos sugiere consumir? ¿Qué tipo de juegos y juguetes recomienda? ¿Qué tipo de ropa usan las mujeres, los hombres, las niñas y los niños? Comentan si estas imágenes se aproximan a la vida real y si les hacen pensar en situaciones que les gustaría experimentar. Señalan la importancia de valorar críticamente la influencia de otras personas y de los distintos medios de información y comunicación en la conformación de su autoconcepto.

SECCIÓN A3. ¿QUIÉN DECIDE?

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cuáles son las decisiones que puedo tomar en la escuela y en la casa? ¿Qué capacidad tengo de elegir mis actividades cotidianas? ¿Cuál es mi responsabilidad frente a una decisión? ¿De qué manera mis decisiones actuales repercuten en el futuro inmediato?

Posibles actividades de aprendizaje

De manera individual cada alumno elabora una lista de actividades que realiza cotidianamente; analiza aquellas que pueden tener un efecto en su futuro: estudiar, practicar juegos, deportes o actividades culturales, etcétera. En equipos, intercambian sus listas y argumentan la manera en que esas acciones pueden tener repercusiones en el futuro.

En plenaria comentan las metas que les gustaría lograr en el corto y mediano plazos: concluir la primaria, ingresar a la secundaria, entrar a un equipo deportivo, terminar de leer un libro, etcétera. Reflexionan sobre lo que necesitan hacer para alcanzar las metas enunciadas e identifican acciones que contribuyen a lograr u obstaculizar su logro. Cada alumno revisa la lista elaborada al inicio, agrega otras metas relacionadas y replantea acciones que debe cambiar o introducir.

Todo el grupo obtiene conclusiones sobre las ventajas que representa la capacidad de prever consecuencias de acciones presentes en el futuro inmediato.

SECCIÓN A4. ¿QUIÉN ME DICE CÓMO CUIDARME?

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué son las adicciones? ¿De qué manera me sirve estar informado sobre los riesgos que las adicciones representan para mi salud? ¿Por qué interesarme por mi salud y valorar mi persona son condiciones importantes para prevenir adicciones? ¿Qué influencia pueden tener personas o grupos para propiciar alguna adicción?

Posibles actividades de aprendizaje

En equipos los alumnos discuten situaciones como la siguiente: “A Susana siempre le ha gustado convivir con muchachas mayores que ella, por ello tiene muchas amigas que cursan ya la secundaria. El otro día la invitaron a una fiesta y al llegar se sorprendió de ver a chicas y chicos fumando y bebiendo. Sus amigas le ofrecieron cigarros y cuando se negó a aceptarlos le dijeron que era la última vez que la invitaban a reunirse con ellas, pues se portaba como una niña”. ¿Qué puede hacer Susana? Cada equipo expone su alternativa ante el caso presentado y argumentan las razones de su elección.

Identifican situaciones y contextos de riesgo que existen en la comunidad, donde los amigos, la familia y otros grupos a los que pertenecen pueden influir en el consumo de tabaco, bebidas alcohólicas o drogas. Por ejemplo, la costumbre de fumar y beber durante las fiestas familiares y locales, la existencia de un familiar fumador, la convivencia con niños y adolescentes que consumen tabaco, alcohol u otra droga. Formulan propuestas para prevenir situaciones que les inclinen a consumir alguna sustancia adictiva.

ÁMBITO: TRABAJO TRANSVERSAL

Espacio de indagación-reflexión-diálogo

EL PROBLEMA DE LAS ADICCIONES

Indagar y reflexionar: ¿qué es una adicción? ¿Qué son el tabaquismo y el alcoholismo? ¿Qué son las drogas? ¿Qué instituciones apoyan a las personas en situación de dependencia al alcohol, al tabaco y a las drogas? ¿Cuáles son algunas causas por las que las personas tienen problemas de adicción a las drogas y al alcohol?

Dialogar: el riesgo de fumar e ingerir alcohol. Consecuencias ante el consumo de drogas entre los niños y los adolescentes. ¿Qué medidas de prevención se pueden aplicar en la casa, la escuela y la comunidad?

Español

Difundiendo información

Redactar textos informativos para elaborar carteles en torno a la salud y el crecimiento sano de niñas y niños. Difundir información sobre los estragos que las adicciones causan en el crecimiento y el desarrollo personal.

Historia

Adicciones en la historia

Investigar e identificar que productos y bebidas que se consumían en el campo y en las grandes ciudades durante la etapa del México independiente podían considerarse sustancias adictivas.

Matemáticas

El costo de una adicción

Resolver problemas que le exijan proyectar los gastos que hace una persona por día, mes, año y décadas para sostener una adicción como el tabaquismo.

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

Reconozco situaciones que contribuyen a la prevención de adicciones y propongo medidas de seguridad de carácter individual y colectivo.

Geografía

Actividades económicas ilícitas

Localizar en un planisferio algunas ciudades y países donde se produzcan o consuman drogas (marihuana, cocaína, heroína, entre otras) para analizar los efectos económicos y sociales al realizar estas actividades ilícitas.

Ciencias Naturales

Adicciones

Indagar cuáles son los principales tipos de adicciones, los daños que provocan en la salud y algunas medidas para prevenirlas.

Entrevistar a profesionales de la salud.

Educación Artística

Aprender a decir no

Escenificar situaciones empleando títeres en las que se planteen escenarios de riesgo y factores de protección ante las adicciones. Valorar diversos recursos personales para la autoprotección.

Educación Física

Actividad física y salud

Elaborar un periódico mural donde se describan los beneficios de la actividad física para la salud y la prevención de adicciones.

Aprendizajes esperados

Al término del bloque cada alumno muestra lo aprendido cuando:

- Emplea información de diferentes medios para el cuidado de la salud y la prevención de adicciones.
- Distingue y describe cambios propios y de sus compañeros: físicos, de emociones, de intereses y de afecto.
- Reconoce y respeta los cambios corporales que se presentan en su propio cuerpo y en el de las demás personas.
- Define metas y organiza acciones que contribuyen al logro de un proyecto de vida sano y seguro

BLOQUE II

NIÑAS Y NIÑOS QUE APRENDEN A SER LIBRES, AUTÓNOMOS Y JUSTOS

PROPÓSITOS

- Examinar la necesidad de regular emociones para evitar lesionar la dignidad y los derechos propios y de otras personas.
- Comprender que la libertad tiene diversas expresiones y que su ejercicio implica tomar decisiones.
- Identificar y describir situaciones justas e injustas que se presentan en las relaciones sociales de las personas y grupos.

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

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

COMPETENCIAS PARA EL DESARROLLO EN LOS ÁMBITOS FORMATIVOS		
ASIGNATURA	TRABAJO TRANSVERSAL	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO
• Busco formas propias para expresar mis emociones e identifico aquellas en las que requiero ayuda para regularlas. SECCIÓN A1	Reconozco que las decisiones son expresión del ejercicio de mi libertad, analizo los criterios que empleo al tomar decisiones que afectan a los demás.	• Distingo situaciones en las que se expresa el ejercicio de la libertad. • Comprendo que la libertad tiene diversas expresiones y ámbitos.
• Identifico espacios y momentos que me demandan actuar de manera autónoma y responsable. SECCIÓN A2		
• Asumo como criterio para el ejercicio de la libertad el respeto a las leyes y los derechos humanos, ante situaciones de la vida cotidiana en las que entran en conflicto valores e intereses. SECCIÓN A3		
• Participo en debates acerca de acontecimientos cotidianos que implican situaciones de injusticia. • Argumento las razones por las que considero una situación como justa o injusta, con base en la imparcialidad en la aplicación de las leyes y en el respeto de los derechos humanos. SECCIÓN A4		

ÁMBITO: ASIGNATURA

SECCIONES DIDÁCTICAS

SECCIÓN A1. NOMBRO LO QUE SIENTO

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cómo podemos expresar lo que sentimos y pensamos sin afectar a los demás? ¿Por qué en ocasiones nos cuesta trabajo regular los sentimientos que experimentamos? ¿Por qué es necesario regular nuestras emociones?

Posibles actividades de aprendizaje

Elaboran un registro de situaciones en las que las personas con quienes conviven expresan diversos sentimientos: alegría, tristeza, sorpresa, interés, enojo, vergüenza. Comentan las maneras en que las personas manifiestan sus sentimientos y analizan situaciones que afectan a quienes les rodean, así como los casos que generan falta de respeto o consideración hacia los demás.

Individualmente redactan un texto en el que recuerden una situación que les ha producido alegría, tristeza, enojo o alguna otra emoción, y comentan si alguna vez han tenido dificultad para poder expresarla.

Concluyen sobre la importancia de expresar sus sentimientos sin dañar a otras personas, así como identificar a quiénes se puede recurrir cuando no pueden controlar algunos sentimientos o emociones.

SECCIÓN A2. IDENTIFICAMOS PRIORIDADES

Preguntas para discusión y reflexión

¿En qué momentos y situaciones debemos tomar decisiones? ¿Cómo podemos saber si lo que elegimos es lo mejor? ¿Qué debemos considerar al tomar una decisión? ¿Cuál es mi responsabilidad al elegir entre varias opciones? ¿Por qué es importante prever consecuencias de nuestras acciones?

Posibles actividades de aprendizaje

Leer y comentar alguna situación en la que un niño o una niña tengan que elegir entre dos o más opciones igual de importantes para él o ella. Por ejemplo, “Rafael es un niño de quinto grado al que le gusta el fútbol y pertenece a la selección de la escuela, la cual participará en un torneo escolar, pero el bimestre pasado tuvo bajas calificaciones, por lo

tanto deberá decidir entre ocupar tiempo después de la escuela para estudiar o para seguir entrenando con la selección”

“Elena pertenece al grupo de teatro escolar y la maestra les ha dicho que los siguientes sábados irían a representar su obra en algunos lugares cercanos, sin embargo, la familia de Elena recibió una invitación para asistir el próximo sábado a los XV años de una de sus primas”.

Discutir en plenaria, ¿qué acciones deben priorizar Rafael y Elena?

Entre todos valoran lo que sería una decisión responsable de Rafael y Elena. Comentan casos en que les hayan surgido conflictos similares al que ocurre en estas historias.

SECCIÓN A3. LA LIBERTAD FRENTE A LOS DERECHOS DE LOS DEMÁS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué ocurre cuando una persona se traza una meta y para alcanzarla utiliza todos los medios, incluso aquellos que atentan contra la dignidad y los derechos de otras personas? ¿Qué sucedería si cada uno de nosotros actuáramos de este modo? ¿Se puede ser libre sin respetar a los demás?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos recaban noticias y recortes de periódicos en los que se describan acciones realizadas por individuos o grupos que dañan el bienestar de una comunidad: perjuicio en bienes y propiedades públicos o privados, faltas a los derechos de las personas, actos de corrupción que traicionan la confianza colectiva. En equipos analizan qué aspectos tienen en común este tipo de situaciones: abuso, violación de las leyes y los derechos de las personas. Comentan si quienes realizan estas acciones están actuando con libertad y la manera en que su propia dignidad se ve afectada.

Comentan la frase de Benito Juárez: “Entre los individuos como entre las naciones el respeto al derecho ajeno es la paz” y redactan textos sobre su significado ante el tipo de situaciones analizadas.

Todo el grupo revisa e indaga sobre los derechos humanos y los toma como referencia para argumentar si actuaron con libertad y responsabilidad.

SECCIÓN A4. APRENDIENDO A SER JUSTOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿En qué momentos califico una acción como justa o injusta? ¿Tiene que ver solamente con lo que a mí me parece correcto o me conviene? ¿De qué manera las leyes nos guían para

determinar si alguna situación es justa? ¿En qué forma el respeto a los derechos humanos también nos muestra el camino de lo que es justo?

Posibles actividades de aprendizaje

Elaboran un cuadro en el que se describan situaciones de la familia, la escuela y la localidad que se consideren como justas o injustas, y exponen argumentos al respecto. Entre la lista de situaciones propuestas identifican aquellas en las que no existe un acuerdo unánime de si son justas o injustas. Por ejemplo, si solamente quienes poseen una pelota pueden jugar en las canchas del patio escolar, o si servir la comida en casa sólo corresponde hacerlo a las mujeres; o bien, es válido evitar la fila o turno de espera en una oficina o tienda si la persona que despacha o atiende es conocida nuestra.

Se escuchan los argumentos para cada situación. Preguntas como las siguientes pueden orientar la discusión: ¿cómo es posible que todos podamos jugar en el patio escolar de forma equitativa? ¿Quiénes tienen responsabilidad a colaborar en las tareas de la casa? ¿Algunas personas tendrían derecho a no formarse en una fila, como los adultos mayores, las mujeres embarazadas o personas con alguna discapacidad?

El grupo indaga sobre los derechos humanos de niños y adultos y reflexiona sobre su importancia como referencias para valorar el carácter justo o injusto de una situación.

ÁMBITO: TRABAJO TRANSVERSAL

Espacio de indagación-reflexión-diálogo

PRODUCTOS ORIGINALES VS. PRODUCTOS “PIRATAS”

Indagar y reflexionar: ¿cuál es la diferencia entre un producto original y una copia? ¿Cuántas personas intervienen en el proceso de producción de un producto? ¿Por qué la diferencia de precio entre un producto original y una copia es muy elevada? ¿En qué condiciones se producen algunos productos originales y los productos “piratas”?

Dialogar: ¿qué implica elegir entre un producto y otro? ¿Qué toma en cuenta una persona cuando decide comprar un producto u otro? ¿Qué opinan de que el productor gane menos por mercancía de lo que gana el distribuidor? ¿Es justo comprar y consumir productos en cuya elaboración se han causado graves daños al ambiente?

Español

Interpretando la perspectiva de otras personas

Elaborar preguntas que brinden información sobre la venta y consumo de mercancía de los productos llamados “pirata” y realizar una encuesta a varias personas, tanto vendedores como consumidores.

Argumentar los puntos de vista de quienes participan en la producción, venta y consumo de productos de imitación.

Historia

Elaborar una línea del tiempo donde se describan las características de la actividad comercial en la segunda mitad del siglo XIX en México.

Identificar situaciones de injusticia en el trabajo y el comercio en la época de la Reforma y el Imperio de Maximiliano.

Matemáticas

¿Comercio justo?

Comparar el peso en kilogramos de un producto de primera necesidad adquirido en comercios establecidos y en el llamado comercio informal. Elaborar una tabla comparativa entre el peso en kilogramos del artículo adquirido en comercios establecidos y en el comercio informal. En cuál de ellos el costo del producto se corresponde con el peso en kilogramos.

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

Analizo y argumento las razones que empleo al tomar decisiones, la manera en que éstas afectan a los demás y los criterios con que juzgo una situación como una manera de actuar libre y responsablemente

Geografía

El comercio y sus problemas

Investigar las características actuales del comercio ilícito de personas, órganos, drogas y de explotación sexual. Localizar en un planisferio en qué países se presenta de manera importante este tipo de situaciones injustas.

Ciencias Naturales <i>La tecnología y el bienestar colectivo</i> Investigar problemáticas relacionadas con el uso de la tecnología para falsificar productos originales. El uso ilícito de las videograbadoras, las fotocopadoras, las computadoras.		Educación Artística <i>Enfrentando el comercio ilegal</i> Elaborar un guión teatral en el que se aborde las consecuencias que puede traer la adquisición de un producto "ilegal".
	Educación Física <i>Artículos deportivos</i> Analizar ventajas y desventajas en la compra y el uso de artículos deportivos originales y "copias" (ropa, balones, zapatos).	

Aprendizajes esperados

Al término del bloque cada alumno muestra lo aprendido cuando:

- Valora que a medida en que las niñas y los niños crecen adquieren mayores responsabilidades y es necesario cumplir determinadas actividades para no afectar a otros.
- Expresa a través del diálogo sus puntos de vista acerca de situaciones de la vida cotidiana que implican conflictos de valores.
- Reconoce que el respeto a las leyes y derechos humanos en su contexto cercano favorece la convivencia.
- Debate sobre situaciones de justicia e injusticia vinculadas con el trabajo y el comercio.

BLOQUE III

NIÑAS Y NIÑOS QUE TRABAJAN POR LA EQUIDAD, CONTRA LA DISCRIMINACIÓN Y POR EL CUIDADO DEL MEDIO

PROPÓSITOS

- Reconocer el beneficio colectivo al establecer relaciones de interdependencia sustentadas en principios de equidad y de justicia.
- Construir propuestas de solución ante situaciones de discriminación, rechazo e intolerancia.
- Investigar, valorar y apreciar los aportes de diversos grupos étnicos a la riqueza cultural de nuestro país.

En 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, la nación y la humanidad.

COMPETENCIAS PARA EL DESARROLLO EN LOS ÁMBITOS FORMATIVOS		
ASIGNATURA	TRABAJO TRANSVERSAL	EL AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO
• Promuevo los principios de equidad y de justicia ante las problemáticas que enfrentan personas y grupos en distintas partes de México. • Identifico y analizo factores que contribuyen al desarrollo de relaciones de interdependencia entre los seres humanos en la prestación de bienes y servicios. SECCIÓN A1	Manifiesto una postura crítica ante programas de televisión, radio, películas o literatura que promueven o asignan estereotipos a hombres, mujeres, jóvenes, ancianos, integrantes de grupos indígenas o personas con alguna discapacidad.	• Promuevo acciones para garantizar que la diversidad humana, física, de género, étnica, lingüística, religiosa y cultural sean respetadas en mi contexto próximo.
• Reconozco situaciones de discriminación, inequidad e intolerancia a los rasgos individuales de las personas (género, edad, etnia, religión, discapacidad, orientación y preferencias sexuales). SECCIÓN A2		
• Promuevo la acción colectiva a favor de un ambiente sano y equilibrado, y participo de forma organizada en actividades tendientes a mejorar mi entorno social y natural. SECCIÓN A3		
• Conozco el respaldo que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos brinda a la diversidad cultural en México. SECCIÓN A4		

ÁMBITO: ASIGNATURA

SECCIONES DIDÁCTICAS

SECCIÓN A1. MÉXICO, UN PAÍS CON DIVERSAS RAÍCES

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cuáles han sido las condiciones históricas y geográficas más destacadas que han dado origen a diversas formas de vivir en México? ¿Por qué decimos que México es un país rico en diversidad cultural? ¿Por qué todas las culturas son valiosas? ¿Por qué todos necesitamos de todos?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos buscan información sobre aspectos de nuestra historia que explican la composición diversa de nuestra sociedad: grupos indígenas como los originales pobladores de nuestro territorio, la llegada de europeos, diversos procesos de mestizaje, la llegada de esclavos africanos y migraciones diversas de Asia y de otros continentes.

Presentan ejemplos de las manifestaciones de esta diversidad en nuestros días: a través de las formas de hablar, de organizarse para subsistir, de construir viviendas, de preparar alimentos, de cuidar y proteger a los niños, de relacionarse con el medio natural y de ayudarse ante los problemas. Identifican aspectos de la diversidad cultural que contribuyen al desarrollo del país, por ejemplo, la manera en que se entrelazan vocablos de lenguas indígenas con el español, la presencia del maíz y su combinación con diversos alimentos, las formas tradicionales de cultivo que evitan el deterioro del suelo y que promueven formas de trabajo solidarias.

Comentan la riqueza cultural de su localidad y elaboran un mural en el que expongan diversos testimonios de dicha diversidad.

SECCIÓN A2. A FAVOR DE LA DIVERSIDAD Y CONTRA LA DISCRIMINACIÓN

Preguntas para discusión y reflexión

¿Por qué es importante aprender a vivir y convivir respetando y valorando las diferencias? ¿Por qué el trato desigual para hombres y mujeres es un problema? ¿Qué tipos de discriminación has observado en la casa, la escuela y la comunidad donde vives?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos discuten situaciones de discriminación e intolerancia en diversos ámbitos. Por ejemplo, en el trabajo, ¿se valora y se remunera el trabajo de las mujeres y de los hombres de la misma manera?; en la familia, ¿se toma en cuenta la opinión de niñas y niños?; en la escuela, ¿se utiliza el patio escolar de forma equitativa entre niñas y niños durante el recreo?; en la localidad, ¿qué actitudes manifiesta la gente ante personas que son portadoras del VIH sida?

Con la ayuda del docente investigan algunas acciones que realizan diversas instancias para prevenir la discriminación. Exploran en los medios de comunicación si al referirse a las diferencias de género, edad, etnia, religión, discapacidad, orientación y preferencia sexual, lo hacen con actitudes de respeto o de intolerancia y discriminación. Identifican algunas medidas para que en su entorno se valoren positivamente a la diferencias entre personas y grupos.

SECCIÓN A3. LA DIVERSIDAD NATURAL DE MÉXICO EN RIESGO

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cuál es nuestra responsabilidad humana ante la contaminación, el trato de las especies animales y vegetales en peligro de extinción? ¿Qué podemos hacer para conservar el entorno natural de animales y plantas? ¿Qué hacemos ante la deforestación y erosión de suelos? ¿Cómo afecta a la biodiversidad la destrucción de los espacios naturales? ¿Qué es un área natural protegida?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos exploran el tipo de vegetación y fauna que existe actualmente en la localidad donde viven. Investigan si hay especies animales o vegetales que han desaparecido y las posibles causas de ello, así como qué es un área natural protegida y cuáles existen en su entidad. Comentan lo investigado y entre todo el grupo identifican las principales actividades humanas que modifican las características de los espacios naturales (agricultura, ganadería extensiva, asentamientos humanos, zonas industriales, entre otras) y, con ello, la biodiversidad de la región.

Observan imágenes impresas o en video de otros escenarios naturales de México y dialogan sobre las consecuencias de su destrucción. De acuerdo con los problemas identificados formulan propuestas para solucionarlos que estén a su alcance para cuidar, valorar y evitar la extinción de especies animales y vegetales del país y del planeta.

SECCIÓN A4. NUESTRAS LEYES RESPALDAN LA DIVERSIDAD CULTURAL

Preguntas para discusión y reflexión

¿Cuál es la aportación de las diversas comunidades indígenas a la vida social y cultural de nuestro país? ¿Cuál es el papel de la población indígena en el México actual? ¿Por qué es importante apreciar y conservar aspectos de las diversas culturas, como lenguas, formas de vida, valores, tecnología, formas de organización, procesos de trabajo, conocimientos sobre la naturaleza, juegos y actividades recreativas?

Posibles actividades de aprendizaje

En equipos recaban información sobre el número de comunidades indígenas de nuestro país, su distribución en las entidades de la República y la cantidad de hablantes de lengua indígena. Asimismo, investigan las características de grupos indígenas de otros países del continente americano. Comentan los aspectos de las culturas indígenas que reconocen en la localidad, la entidad y el país, con base en las siguientes preguntas: ¿formamos parte de una etnia?, ¿conocemos cómo se organizan las comunidades indígenas para tomar decisiones, elegir autoridades y aplicar la justicia?

De manera individual redactan un texto en el que describan las costumbres que tienen y las que proceden de su etnia o de algún grupo étnico de la localidad o de la entidad. En equipos comparten sus escritos y responden preguntas como las siguientes: ¿qué podrían aprender de costumbres diferentes a las de ustedes?, ¿creen que ustedes podrían enseñar algo a personas que pertenecen a otra etnia o grupo social?

Leen el artículo cuarto de la Constitución Política o en el libro *Conoce nuestra Constitución* y reflexionan sobre por qué los pueblos indígenas forman parte y enriquecen la cultura nacional.

ÁMBITO: TRABAJO TRANSVERSAL

Espacio de indagación-reflexión-diálogo

ESTEREOTIPOS EN LA TELEVISIÓN

Indagar y reflexionar: registrar el tipo de publicidad que se presenta en la televisión en diferentes horarios: mensajes predominantes en la barra infantil matutina y vespertina; durante las telenovelas, los programas deportivos; las características físicas de niños, jóvenes, adultos, ancianos, indígenas, hombres, mujeres, personas con alguna discapacidad, así como los contextos y situaciones en que aparecen.

Dialogar: comentar si nos identificamos con las personas que se presentan en la publicidad que se transmite en la televisión. ¿Los rasgos de las personas que aparecen son como los de todos los mexicanos? ¿Qué papeles se asignan a los indígenas, a los hombres y a las mujeres? ¿Qué papel se les asigna a las personas con discapacidad en los comerciales y en los programas de televisión?

Español

El poder de las palabras

Reflexionar sobre el texto –mensajes o contenido– de comerciales de televisión e identificar los calificativos que se aplican a los productos según la población a la que se dirigen.

Historia

¿Cosas del pasado?

Dialogar sobre la formación de la sociedad durante el porfiriato. Comentar las relaciones que se establecían entre las personas. En el campo –hacendados, capataces, peones– y las tiendas de raya. En la ciudad –patrones, obreros–, el salario y las jornadas de trabajo.

Matemáticas

Actividades realizadas por mujeres y hombres

Recabar información en tus programas favoritos de televisión sobre las actividades que realizan las mujeres y los hombres. Representar los datos en una tabla de frecuencia y obtener el porcentaje de las actividades realizadas. ¿Cuántas de las actividades observadas corresponden con la realidad o pueden realizarse tanto por hombres como por mujeres?

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

Manifiesto una postura crítica ante los medios de comunicación o grupos que promueven o asignan estereotipos a hombres, mujeres, jóvenes, ancianos, integrantes de grupos indígenas o personas con alguna discapacidad.

Geografía

Población y diversidad

Elaborar una lista de películas o series de TV donde pueden identificarse culturas distintas a la nuestra. Señalar en un mapa los lugares en los que películas específicas describen paisajes y rasgos culturales.

Ciencias Naturales <i>Hombres y mujeres: diferencias e igualdad de derechos</i> Seleccionar un programa de televisión y discutir si las diferencias físicas entre hombres y mujeres, entre personas con discapacidad o pertenecientes a una etnia implican diferencias en sus derechos y en las oportunidades que deben tener para estudiar, convivir y trabajar, viajar, practicar deportes y recibir afecto, entre otros.		Educación Artística <i>Explorando los medios de comunicación</i> Comparar las tramas y personajes de telenovelas que se transmiten en televisión: estereotipos de género y étnicos, quiénes representan “a los buenos y a los malos”; cómo son los finales felices. Proponer un guión que rompa con los estereotipos identificados.
	Educación Física <i>Diversidad en el deporte</i> Seleccionar un programa de TV donde ubique la participación de niñas y niños en un ámbito escolar. Analizar, ¿qué acciones realizan los niños? ¿Cuáles efectúan las niñas? Participar en actividades deportivas que convoquen a las niñas y los niños del grupo.	

Aprendizajes esperados

Al término del bloque cada alumno muestra lo aprendido cuando:

- Identifica factores que contribuyen al desarrollo de las relaciones de interdependencia entre las personas y los grupos sociales.
- Reconoce situaciones de discriminación, inequidad e intolerancia hacia las personas, y propone alternativas para su solución.
- Conoce y valora características y aportes culturales de los diversos grupos étnicos del país.
- Reconoce en situaciones de convivencia cotidiana la presencia de los principios de equidad y de justicia.

BLOQUE IV

VIDA Y GOBIERNO DEMOCRÁTICOS

PROPÓSITOS

- Comprender la utilidad y los beneficios de normas, acuerdos y procedimientos democráticos para la toma de decisiones y acciones colectivas.
- Explicar situaciones de la vida cotidiana que están reguladas por principios constitucionales.
- Distinguir las funciones de los poderes de gobierno de acuerdo con lo establecido en la Constitución y las autoridades que los representan.

En 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 VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO
• Comprendo y asumo las normas y acuerdos colectivos basados en principios democráticos y sus beneficios para el bienestar colectivo. • Aprecio positivamente los actos de las autoridades encaminados al bienestar colectivo y a garantizar los derechos. SECCIÓN A1	Comprendo y valoro el interés y la participación de los ciudadanos en asuntos públicos para el buen funcionamiento de la democracia.	• Expongo argumentos sobre la conveniencia o inconveniencia de las reglas existentes en los grupos que pertenezco. • Valoro que la justicia se imparta con imparcialidad.
• Utilizo procedimientos, como el diálogo, la votación, el consenso y el disenso, en la toma de decisiones colectivas y valoro su sentido democrático. SECCIÓN A2		
• Reconozco que la Constitución es un conjunto de leyes para todos los mexicanos y explico situaciones de mi vida cotidiana reguladas por principios constitucionales. SECCIÓN A3		
• Comprendo que en la democracia el poder de la autoridad proviene de la ciudadanía y valoro la participación de los ciudadanos en asuntos públicos. SECCIÓN A4		

ÁMBITO: ASIGNATURA

SECCIONES DIDÁCTICAS

SECCIÓN A1. EN LA DEMOCRACIA TODOS TENEMOS DERECHOS Y RESPONSABILIDADES

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué características tienen las normas y los acuerdos democráticos? ¿Qué derechos y responsabilidades tengo como integrante de una sociedad democrática? ¿Cuál es el papel de las autoridades para favorecer la convivencia democrática? ¿Cómo podemos participar con las autoridades?

Posibles actividades de aprendizaje

Estudiemos la siguiente situación: “En la colonia Campestre los vecinos hace más de un año establecieron sus viviendas en las laderas de un cerro, y el único lugar con una superficie plana es el pequeño patio ubicado frente a la nueva escuela ‘Revolución’. Este espacio es ocupado por los alumnos para su recreo y realizar algunas actividades físicas, sin embargo últimamente algunos jóvenes de la colonia se ponen a jugar fútbol; esto ha ocasionado que los niños no cuenten con un espacio seguro, ante lo cual algunos maestros les han reclamado a los muchachos que ahí juegan. Los jóvenes argumentan que es su colonia y tienen el derecho de jugar y estar ahí, porque es un sitio que no pertenece a la escuela y que la calle es de todos”.

En equipos comenten, ¿qué acciones llevarían a cabo para que los alumnos de la escuela disfruten de una estancia segura en su recreo o para efectuar sus actividades físicas? ¿Qué demandarían de las autoridades de la escuela? ¿Qué demandarían de las autoridades de la localidad? ¿Qué acuerdos tomarían para poder convivir con las personas que utilizan la explanada ubicada frente a la escuela?

Para concluir reflexionan sobre el papel de las normas y de las autoridades en una democracia para regular derechos y responsabilidades, y garantizar el bienestar colectivo.

SECCIÓN A2. APRENDIENDO A SER MAYORÍA Y MINORÍA

Preguntas para discusión y reflexión

¿Para convivir armónicamente es necesario que todos pensemos de la misma manera? ¿Qué procedimientos nos permiten conocer y dar a conocer nuestra opinión? ¿Siempre tiene razón la mayoría? ¿Es incorrecto tener una opinión diferente a la mayoría?

Posibles actividades de aprendizaje

El grupo identifica un asunto de interés común relacionado con la convivencia escolar, por ejemplo, la necesidad de crear áreas de juego en el patio escolar, reforestar alguna zona del plantel o crear una huerta para consumo interno. Mediante votación se elige un tema para ponerlo a la consideración de otros grupos y grados por medio de una encuesta. Paralelamente, diseñan carteles donde se convoque a reflexionar sobre este tema y transmiten mensajes por el equipo de audio, si se cuenta con este recurso en la escuela, con la finalidad de sensibilizar a los integrantes de la comunidad escolar para que den su opinión al respecto.

Una vez realizada la encuesta elaboran una tabla de frecuencias con respuestas e identifican las tendencias de opinión mayoritaria y minoritaria. Todo el grupo comenta la importancia de saber que existen diferentes puntos de vista y las diferentes razones que puede tener la mayoría y la minoría. Presentar un informe de lo expresado por la comunidad escolar en donde se precise cuál fue la opinión mayoritaria y cuál la minoritaria.

SECCIÓN A3. LAS LEYES: ACUERDOS QUE PROTEGEN NUESTROS DERECHOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué es un derecho? ¿Qué derechos compartimos los mexicanos? ¿Qué leyes e instituciones los protegen? ¿Por qué se dice que la Constitución es la ley fundamental de nuestro país? ¿En qué aspectos de mi vida diaria reconozco las leyes constitucionales?

Posibles actividades de aprendizaje

Con ayuda del maestro investigan qué es un derecho, así como los diversos derechos y responsabilidades que tienen en su casa, en la escuela y en la localidad. Elaboran un cuadro en el que anoten los derechos y responsabilidades que comparten con todos los mexicanos y los localizan en el libro de texto *Conoce nuestra Constitución*.

Revisan qué dice la Constitución sobre el derecho a la educación (artículo 3º) y a la salud (artículo 4º) y cuáles son las instituciones que contribuyen a que estos derechos se cumplan. Identifican qué artículos respaldan otros derechos que tienen como niñas y niños: a tener una nacionalidad, una familia que los cuide, elegir una religión o no creer en ninguna. También pueden explorar qué derechos, establecidos en la Constitución, no pueden ejercer todavía, como es el caso de los derechos políticos que se adquieren con la mayoría de edad.

Escriben un texto en el que describan algunas relaciones entre la Constitución, y su vida diaria.

Sugerencias de fuentes de consulta:

- Carta de los Derechos de las Niñas y los Niños (Libros del Rincón)
- Convención sobre los derechos del niño

SECCIÓN A4. LA RESPONSABILIDAD DE GOBERNAR: UNA TAREA PARA TODOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué distingue al gobierno democrático de otras formas de gobierno? ¿Cuál es su responsabilidad ante los ciudadanos? ¿Cómo se integra el gobierno en el municipio, la entidad y el país? ¿Qué ventajas tienen quienes viven en una sociedad democrática en su relación con sus gobernantes? ¿Por qué los ciudadanos son un componente importante en la democracia?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos describen, mediante una lluvia de ideas, en qué consisten las elecciones, quiénes participan en ellas y cuál es su propósito. Proponen ejemplos de algún proceso electoral que hayan presenciado. Investigan por qué en nuestro país se elige de esta manera a los gobernantes y si siempre se han elegido de este modo. Identifican en el libro *Conoce nuestra Constitución* qué otras formas de gobierno existen y destacan sus diferencias con las elecciones democráticas.

En equipos responden las siguientes preguntas: ¿cuál es el papel de los ciudadanos en un gobierno democrático?, ¿de qué manera pueden participar los ciudadanos, además de votar en las elecciones?, ¿por qué se dice que las autoridades electas mediante el sufragio representan a los ciudadanos?

Recaban noticias en medios impresos, radiofónicos, televisivos y electrónicos acerca de las acciones de gobierno del Presidente de la República, el gobernador de la entidad o el presidente municipal. Con base en las mismas redactan un texto en el que expliquen cómo estas acciones expresan o no la voluntad de los ciudadanos.

ÁMBITO: TRABAJO TRANSVERSAL

Espacio de indagación-reflexión-diálogo

PARTICIPAR CON RESPONSABILIDAD: EL PAGO DE IMPUESTOS

Indagar y reflexionar: ¿de dónde o de quiénes se obtiene el dinero para la construcción, instalación y prestación de servicios, como agua, luz, drenaje, escuelas, hospitales? ¿Quién puede ser un prestador de bienes o servicios públicos? ¿Qué es un contribuyente? ¿Qué es un evasor fiscal? ¿Qué es el Impuesto al Valor Agregado (IVA)? ¿Qué es un acto de corrupción? ¿Cuándo se dice que un servidor público o un ciudadano participan en un acto de corrupción?

Dialogar y reflexionar: para iniciar el diálogo sobre lo investigado puede preguntarse: ¿cómo se relacionan los servicios que tenemos en la localidad con el pago de impuestos? ¿Por qué es necesario que los contribuyentes paguen los impuestos que les corresponden? ¿Qué derechos tienen los contribuyentes ante las autoridades al pagar sus impuestos? ¿A qué se hace acreedor quien no cumple con el pago de impuestos? ¿Cómo podemos conocer el uso que las autoridades hacen de los impuestos y evitar actos de corrupción?

Español

Asamblea y debate

Discutir los costos y beneficios de comprar productos en comercios establecidos o en puestos ambulantes.

Reflexionar sobre la falta de compromiso con los demás que se expresa al evadir el pago de impuestos.

Historia

Las contribuciones y la creación de instituciones

Indagar en qué benefició a los mexicanos la creación de instituciones para atender derechos sociales, como educación, salud, trabajo y vías de comunicación y transporte durante los años de 1920 a 1970.

Matemáticas

Encuestas y porcentajes

Calcular en pesos el porcentaje del IVA que pagas en los productos que adquieres durante una semana en la tienda, la cooperativa, papelería o mercado. ¿Cuánto aportas semanalmente al pago de impuestos?

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

Valorar el interés y la participación de los ciudadanos en asuntos públicos para el buen funcionamiento de la democracia.

Geografía

Productos de aquí y de allá

Investigar de qué lugares, de México y del mundo, provienen algunos bienes y servicios que llegan a nuestra casa y localidad.

Investigar por qué pagamos impuestos en los productos que consumimos.

Ciencias Naturales

La energía eléctrica: su pago y su cuidado

Describir qué tipo de servicios, relacionados con el consumo de energía, requerimos en la vida diaria. Valorar su pago oportuno como parte de las contribuciones ciudadanas que favorecen su oportuna dotación.

Educación Artística

Arte y recursos públicos

Visitar un espacio público de la localidad o de la entidad para apreciar obras de arte.

Investigar actividades culturales que realizan en la localidad y los recursos públicos que se destinan a ello.

Educación Física

Espacios para el deporte

Visitar y hacer uso de espacios deportivos de la localidad. Si no existen investigar los procedimientos para solicitarlos a las autoridades correspondientes.

Aprendizajes esperados

Al término del bloque cada alumno muestra lo aprendido cuando:

- Reconoce que las leyes son disposiciones para la convivencia social, basadas en principios reconocidos por todos.
- Reconoce en los mecanismos democráticos, como el diálogo, la votación, el consenso y el disenso, una forma de favorecer la toma de acuerdos.
- Distingue el gobierno democrático de otras formas de gobierno.
- Reconoce en la Constitución Política el conjunto de leyes que sustentan los principios y valores democráticos para todos los mexicanos.

BLOQUE V

LA SOLUCIÓN DE CONFLICTOS CON APEGO A LOS DERECHOS HUMANOS Y SIN VIOLENCIA

PROPÓSITOS

- Identificar situaciones cotidianas en las que se ejercen los derechos humanos, acciones que atentan contra ellos e instituciones que promueven su defensa y protección.
- Promover el diálogo, la cooperación y la construcción de acuerdos en la solución de conflictos y en el trabajo colectivo.
- Identificar principios y procedimientos democráticos para la elección de representantes.

En 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	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO
• Identifico los derechos humanos que respalda la Constitución y organismos que promueven su defensa y protección. • Investigo las acciones que realizan las instituciones protectoras de los derechos humanos. SECCIÓN A1	Valoro la cooperación, el diálogo y la construcción de consensos para conseguir un trabajo en equipo que satisfaga necesidades comunes y el logro de propósitos compartidos.	• Reconozco que la Constitución es un conjunto de leyes para todos los mexicanos y explico situaciones de mi vida cotidiana que están reguladas por los principios constitucionales.
• Reconozco que un origen de conflictos radica en la falta de acuerdos o la falta de respeto a los existentes. • Rechazo las agresiones o la violencia como formas de resolver conflictos. SECCIÓN A2		
• Identifico y analizo intereses, necesidades, valores y posturas de los involucrados en conflictos que difunden los medios de comunicación. • Rechazo condiciones de desigualdad que identifico como causas de violencia, al prever en ellas posibles conflictos. SECCIÓN A3		

• Valoro la importancia de mi participación en procesos políticos al identificar procedimientos para la elección de representantes. • Promuevo la participación democrática: informada, vinculada a valores, reflexiva y responsable.		
SECCIÓN A4		

ÁMBITO: ASIGNATURA

SECCIONES DIDÁCTICAS

SECCIÓN A1. LOS DERECHOS HUMANOS EN NUESTRA CONSTITUCIÓN

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué son los derechos humanos? ¿Qué derechos humanos identifico en la Constitución?
 ¿Por qué se les llama garantías? ¿Qué instituciones existen en México para la protección de los derechos humanos? ¿Qué instituciones existen en el mundo?

Posibles actividades de aprendizaje

Con la ayuda del maestro investigan qué son los derechos humanos. Consultan en *Conoce nuestra Constitución* las leyes de nuestro país que los respaldan y comentan por qué se les llaman *garantías individuales y sociales*. Buscan notas periodísticas sobre diversas instituciones y organizaciones sociales que contribuyen al cumplimiento y respeto de los derechos humanos en México: instituciones de salud, educación, cultura, de asistencia a la familia, de defensa de los derechos humanos, etcétera. Por ejemplo, la CNDH, las comisiones estatales de Derechos Humanos, etcétera.

En equipos investigan qué organismos internacionales promueven la defensa y protección de los derechos humanos en el mundo: ONU, UNESCO, UNICEF, OEA, Amnistía Internacional, Human Rights Watch, ACNUR, entre otros. Elaboran carteles donde presenten dibujos y textos relativos a situaciones en que se expresa su ejercicio y las instituciones nacionales e internacionales que trabajan para su cumplimiento.

SECCIÓN A2. NO A LA VIOLENCIA Y A LA AGRESIÓN A LA HORA DE RESOLVER CONFLICTOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Por qué el respeto a los derechos humanos es una condición para la solución de conflictos? ¿Qué ocurre cuando se utiliza la violencia o la agresión en un conflicto? ¿Qué implica resolver un conflicto?

Posibles actividades de aprendizaje

Discutan casos como los siguientes: “Pedro quiere pasar las vacaciones con sus primos que viven en la costa, pero su madre no cuenta con dinero suficiente para su pasaje. Pedro se enoja por esta situación, golpea una ventana y se hace una herida profunda en un brazo”. “Los habitantes de San Benito tienen problemas con el abasto de agua, y como ya viene la temporada de calor están muy molestos porque las autoridades no hayan resuelto su petición. Uno de los habitantes golpea a un empleado del ayuntamiento.”

Comentan las repercusiones que puede tener el uso de la violencia en casos como los expuestos; asimismo, exploran otras posibilidades para resolver satisfactoriamente los conflictos analizados. Reflexionan sobre la importancia de dialogar antes de actuar con violencia.

SECCIÓN A3. SITUACIONES QUE GENERAN VIOLENCIA

Preguntas para discusión y reflexión

¿De qué maneras se expresa la violencia? ¿Cómo afecta la violencia los derechos humanos? ¿Cuáles son algunas formas de violencia originadas en determinadas condiciones sociales? ¿Cómo se resuelven los conflictos ante esta forma de violencia?

Posibles actividades de aprendizaje

En equipos investigan situaciones que afectan a la infancia en nuestro país y en otras partes del continente americano: pobreza, explotación, guerras, enfermedades, desnutrición, falta de escuelas, entre otras. Para ello acuden a diversas fuentes periodísticas: televisión, radio y prensa escrita.

Con la información obtenida, cada equipo elabora un cuadro en el que comparan las condiciones de vida desigual de grupos de personas de distintos lugares o países. Cada equipo elabora una lámina donde se describan los derechos humanos que son violados y ubique en un mapa la región geográfica en que esta situación tiene lugar. Colocan las láminas en un espacio visible del aula.

Con la ayuda del maestro participan en un debate sobre las causas que generan esas condiciones de desigualdad y por qué propician violencia.

SECCIÓN A4. IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN ASUNTOS COLECTIVOS

Preguntas para discusión y reflexión

¿Qué tipo de situaciones demandan la participación de todos? ¿En qué casos se requiere que elijamos representantes? ¿Para qué situaciones debemos llegar a un acuerdo compartido por todos (consenso)? ¿En qué casos se requiere que lleguemos a acuerdos mediante una votación? ¿Por qué estos procedimientos son democráticos?

Posibles actividades de aprendizaje

Los alumnos elaboran una encuesta para explorar, entre los compañeros de otros grupos, los asuntos que les preocupan, interesan, agradan o desagradan en la escuela. Entre todo el grupo identifican los que se mencionaron con mayor frecuencia y eligen alguno: la seguridad en la zona que circunda a la escuela, las condiciones higiénicas de los sanitarios, la posibilidad de organizar juegos de mesa durante el recreo, etcétera. Elaboran carteles dirigidos a la comunidad escolar donde se invite a que cada grupo lo comente y formule propuestas.

Con apoyo del docente organizan una sesión de diálogo entre los representantes de cada grupo, en la cual intercambian opiniones y exponen propuestas. Se definen acciones mediante una votación: las que pueden llevar a cabo los alumnos, las que requieren del apoyo de los docentes y del director de la escuela, así como otras que impliquen la colaboración de alguna institución o autoridad de la localidad o de los padres de familia.

Comentan la importancia de participar en asuntos que les afectan como comunidad escolar y de emplear procedimientos democráticos para tomar decisiones conjuntas.

ÁMBITO: TRABAJO TRANSVERSAL

Espacio de indagación-reflexión-diálogo

BRIGADAS DE APOYO

Indagar y reflexionar: ¿alguna vez hemos padecido agresiones en la escuela por parte de nuestros compañeros? ¿Alguna vez hemos tomado parte en agresiones hacia algún compañero o compañera? ¿Qué situaciones de agresión y violencia se viven en nuestra escuela? ¿A quién acudimos cuando somos agredidos o violentados por nuestros compañeros? ¿Qué podemos hacer para que este tipo de situaciones no tengan lugar en nuestra escuela?

Dialogar: comentar en pequeños grupos algunas experiencias o situaciones de agresión y violencia entre alumnos ocurridas en la escuela. Reflexionar sobre la importancia de denunciar situaciones de violencia en la escuela. Resaltar la importancia del diálogo y la colaboración para superar situaciones de violencia y agresión entre niñas y niños. Formar una brigada de apoyo que identifique situaciones de violencia entre alumnos y convoque a la comunidad escolar a superarlos.

Español

Diálogo y negociación

Elaborar preguntas dirigidas a los alumnos para que recaben información sobre situaciones de abuso y agresión. Analizar la conveniencia de emplear mecanismos para el tratamiento y solución de conflictos, entre otros el diálogo —escucha activa, respeto a la alternancia de turnos, exposición clara de argumentos— para prevenir situaciones que puedan generar violencia, acoso o amenaza entre alumnos.

Historia

Del conflicto a la cooperación

Indagar en diversas fuentes: documentales, escritos, testimonios de personas mayores sobre el sismo de 1985 en la Ciudad de México. Destacar cómo fue la respuesta de la sociedad ante dicho suceso. ¿Qué motivó a las personas a tomar dichas acciones?

Matemáticas

Formulando problemas

A partir de una encuesta realizada para explorar situaciones de violencia que se hayan vivido en la escuela. Graficar su frecuencia y su incidencia en ciertos alumnos o grupos.

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

Valoro la cooperación, el diálogo y la construcción de consensos para actuar colectivamente y satisfacer necesidades comunes para lograr propósitos compartidos.

Geografía

Conflictos en nuestro mundo

Localizar en un mapa las regiones del mundo en las cuales existen conflictos armados en la actualidad y sus efectos en el ambiente natural y social. Investigar los factores y causas de los mismos.

Ciencias Naturales

Buscando causas

Indagar las consecuencias en el uso de algunos fertilizantes en la siembra de cultivos. Reflexionar sobre los beneficios y riesgos que implica su uso.

Educación Artística

Cuenta con nosotros

Elaborar carteles y murales que convoquen a comunicar y denunciar situaciones de violencia y acoso en la escuela.

Educación Física

Contra la ley del más fuerte

Promover y participar en juegos y actividades deportivas donde se conjunten habilidades y esfuerzos diversos, así como la inclusión de todos los integrantes del grupo.

Aprendizajes esperados

Al término del bloque cada alumno muestra lo aprendido cuando:

- Cooperar y participar en actividades que exigen la puesta en marcha de consensos y de trabajo en equipo.
- Manifiesta rechazo a expresiones de violencia o intolerancia en su contexto próximo.
- Reconoce en la elección y votación principios democráticos básicos para la elección de representantes en sus ámbitos de participación.
- Emplea la negociación y la toma de acuerdos como una forma de resolver conflictos de manera no violenta.

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, escuela y educación para la ciudadanía*, Barcelona, Graó.
- 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”, México, Observatorio Ciudadano de la Educación, Vol. III, núm. 51.
- 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, 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*, México, SEP/IFE (Cursos Generales de Actualización).

- (2003), *Elementos para la gestión escolar democrática*, México, SEP/IFE (Cursos Generales de Actualización).
- 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.
- Consortio Intercultural (2004), *Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*, México, SEP/CGEIB/Asociación Alemana para la Educación de Adultos/CREFAL/CEAL/Ayuda en acción.
- 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”, citado en Ma. de los Ángeles Valle Flores (comp.), *Formación en competencias y certificación profesional*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad.
- Fierro, Ma. Cecilia, 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/UNAM.
- Gil, Fernando *et al.* (2001), *La enseñanza de los derechos humanos. 30 preguntas, 29 respuestas y 76 actividades*, Barcelona, Paidós (Cuadernos de pedagogía).
- Gimeno, José (2000), *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*, España, Morata.
- González, 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, IFE.
- Jackson, Philip W., Robert E. Boostrom y David T. Hansen (2003), *La vida moral en la escuela*, Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2002), *Estudio cualitativo de las escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*, Chile, UNESCO.
- Latapí, Sarre Pablo (2003), *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*, México, FCE.
- León, Emma (1999), *Usos y discursos teóricos sobre la vida cotidiana*, México, CRIM, UNAM.
- López, Alexis (2003), *Tensiones entre individuos y comunidad: la propuesta educativa trique y los programas de formación cívica y ética en México*, México, DIE, Cinvestav.
- 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).

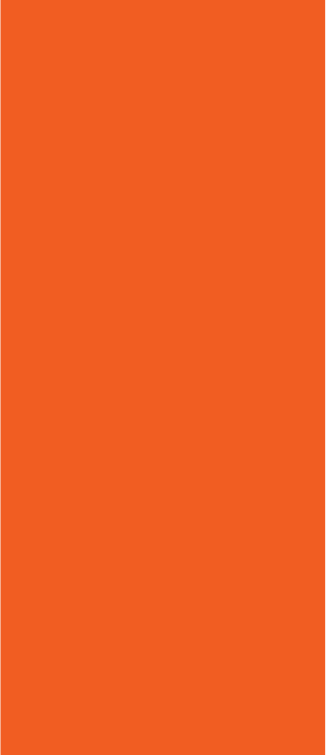
- Meece L. Judith (2000), *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*, México, SEP/McGraw-Hill Interamericana (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Merino, Mauricio (1995), *La participación ciudadana en la democracia*, México, IFE (Cuadernos de Divulgación de la Cultura 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.
- Ortega, Pedro y Ramón Mínguez (2001), *La educación moral del ciudadano de hoy*, Barcelona, Paidós.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (2001), *La educación en valores en Iberoamérica. Foro Iberoamericano sobre educación en valores*, Montevideo, Uruguay, 2 al 6 de octubre de 2000, Madrid, OEI
- Palos, José (2000), *Estrategias para el desarrollo de temas transversales en el currículum*, Barcelona, ICE/Horsiori (Cuadernos de educación, 31).
- Pages, Joan (1984), *La educación cívica en la escuela: recursos para maestros*, Barcelona, Paidós.
- 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 Brower (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.
- Schutz, Alfred (1995), *El problema de la realidad social*, Buenos Aires, Amorrurtu.
- 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 et al. (1996), *Propuesta didáctica para EGB 1: análisis de un grupo social intermedio. La escuela a la que concurro*, Buenos Aires, Novedades Educativas (Colección Recursos Didácticos).
- Tenti, Emilio (2001), *La escuela desde afuera. Sujetos, escuela y sociedad*, México, Lucerna/Diogenes.
- 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 mí y por todo el mundo*, México, SEP/Grupo de Educación Popular con Mujeres/Inmujeres DF/Gobierno del Distrito Federal.
- Villa, Aurelio, 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.

Páginas de internet

- Ministère de l'Éducation Gouvernement du Québec (2002), *Competency Levels by cycle. Elementary School*, Québec, Direction de la formation générale des jeunes. Disponible en: <http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/de/pdf/levelselementary.pdf> (consultado el 05/XII/04).
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia (2004), *Formar para la ciudadanía, ¡sí es posible! Estándares básicos de competencias ciudadanas*, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional (Serie Guías, 6). Disponible en: <http://www.minieducacion.gov.co/> (consultado el 25/X/04).
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia (2004), *Formar en ciencias, ¡el desafío! Estándares básicos de competencias en ciencias naturales y ciencias sociales*, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional (Serie Guías, 7). Disponible en: <http://www.minieducacion.gov.co/publicaciones/Guía7.pdf> (consultado el 5/XI/04).

- Onetto, Fernando (2003), *Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales. Monografías virtuales*, Barcelona, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura. Disponible en:
<http://www.campus-oei.org/valores/monografias> (consultado el 06/III/2004).
- Qualifications and Curriculum Authority (2002), *Citizenship. A Scheme of work for key Stage 1 and 2*, Gran Bretaña, Department for Education and Skills. Disponible en:
<http://www.standards.dfes.gov.uk/> (consultado el 02/XII/2004).



EDUCACIÓN FÍSICA

INTRODUCCIÓN

Desde tiempos remotos, el ser humano se ha preocupado por conocer su naturaleza y realidad de diferentes maneras, con los fenómenos naturales, el pensamiento mágico, con explicaciones filosóficas 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 su conducta. En educación básica la educación física, contribuye a ese fin.

En este programa se reorientan las formas de enseñanza de la educación física, debemos entender que a lo largo de la época moderna, ésta no ha perseguido los mismos fines ni las mismas metas en los diferentes momentos históricos de nuestro país.

En la escuela primaria la educación física constituye una forma de intervención pedagógica que se extiende como práctica social y humanista, 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.

Esto implica organizar la estructura de la enseñanza a partir de competencias para la vida que hagan significativo lo aprendido y pueda ser utilizado a través de sus respuestas motrices y formas de convivencia basadas en el respeto, la equidad de género, la inclusión y sobre todo en la comprensión por parte del alumno de que vive en un país diverso, como lo es 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 cobra el sujeto de sí mismo y es considerada el centro de la acción educativa, en la cual resalta la importancia del papel de la motricidad humana y su implicación en la acción 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 la vida escolar se muestran de manera transversal, los valores que se deben promover, como son 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.

Tres ámbitos circunscriben la intervención del docente en el presente programa: ludo y sociomotricidad, promoción de la salud y la 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 para vincularlas 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.

La fundamentación pedagógica 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.

La prioridad de la educación física es la construcción de la corporeidad, teniendo como propósito la conformación de la entidad corporal en la formación integral del ser humano.

En las escuelas, los docentes 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, en tanto 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, etcétera) 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 determinante en la formación del niño, porque le permite establecer contacto con la realidad que se le presenta; para apropiarse de ella, realiza acciones motrices fuertemente dotadas de sentido e intenciones. Por esta razón, la acción motriz debe concebirse de una manera amplia, pues sus manifestaciones son diversas en los ámbitos de la expresión, la comunicación, lo afectivo, lo emotivo y lo cognitivo. La riqueza de la acción motriz es múltiple y se caracteriza por su estrecha relación con los saberes, base de las competencias: saber, saber hacer, saber actuar y saber desempeñarse; estos saberes interactúan en la realización de tareas 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 una acción en la cual se manifiesta un movimiento (la acción de correr) que se transforma en motricidad (la intención de patear la pelota) y una expresión (la risa como muestra de su corporeidad). Así, 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 ser humano, 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, porque en su práctica 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, a quienes así lo deseen, canalizar el sentido de participación, generar el interés lúdico y favorecer 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 incluya la diversidad al trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.

La educación física utiliza el juego como práctica y medios para el desarrollo de las competencias motrices, en tanto que el deporte educativo los pone a prueba en eventos donde, antes que otro propósito, está la educación del alumno y el enriquecimiento de experiencias de vida; el 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, 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 y de amistad, donde todos participen 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, identificados con talento, a incorporarse de manera sistemática a otro tipo de métodos de entrenamiento, que en la escuela primaria no se puedan atender.

La influencia del deporte en la educación física es indiscutible; desde finales de los sesenta la mayoría de los docentes de la asignatura se han dedicado a la enseñanza y práctica de los deportes, por esta razón los padres de familia, docentes frente a grupo y alumnos identifican la sesión como “la clase de deportes” y no como la sesión de Educación Física. Cuando se hace alusión a la asignatura, en general se piensa en el desarrollo de las capacidades físicas (fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad) y en el aprendizaje de los fundamentos deportivos; en consecuencia, al haberse institucionalizado se 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.

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*. . . Madrid, Miño y Dávila Editores).

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 exterior; a través de las sesiones de Educación Física, que se caracterizan por ser un valioso espacio escolar para el desarrollo humano, pues 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 un medio de la educación física. Así, un desafío para los docentes será incluirlo en su tarea educativa, de modo que sus principios (selección, exclusión, etcétera) no alteren su práctica 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, por medio del educador, promoverá intervenciones (acciones educativas) que no premien o estimulen el dolor; por lo que harán 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 desarrollar 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, con sujetos, acciones y fines en constante transformación.

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

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

- *La educación en valores.* En la función socializadora de la escuela, los valores ocupan un lugar muy importante en el desarrollo del ser humano. Para educar en valores es preciso tener 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 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 se ha presentado a lo largo de la historia, donde la mujer ha sido subordinada a las necesidades y aspiraciones de los hombres. Para modificar tales formas de relación y dominación es necesario establecer una convivencia más equitativa e igualitaria entre hombres y mujeres, donde se valore a la persona por sus capacidades y potencialidades.

La educación tiene como tarea formar en la equidad de género, entendiéndola como el 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 existen 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 que busca eliminar todo acto de segregación y discriminación. Con esto, el elemento central es el establecimiento de una relación diferente entre los grupos humanos con culturas distintas, donde la primera condición es la presencia de una relación de igualdad, modulada por el principio de equidad; la segunda es reconocer al otro como diferente, sin menospreciarlo, juzgarlo ni discriminarlo, sino comprenderlo y respetarlo; la tercera es entender la diversidad cultural como una riqueza social.

Desde la perspectiva intercultural, el alumno se relaciona con los “otros” mediante el diálogo, pues 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 un gran reto para el campo de la educación física, que debe asumir, a través de la acción educativa; además, llevarla a los espacios escolares es 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. *Ludo y sociomotricidad.* Una de las manifestaciones de la motricidad es el juego motor, considerado como un importante medio didáctico para estimular el desarrollo infantil; a través de éste identificaremos diversos niveles de apropiación cognitiva y motriz de los alumnos, al entender su lógica, estructura interna y sus elementos, como el espacio, el tiempo, el compañero, el adversario, el implemento y las reglas, pero sobre todo, el juego motor como un generador de acontecimientos de naturaleza pedagógica.

Al ubicar al niño como el centro de la acción educativa, el juego dirigido brinda una amplia gama de posibilidades de aprendizaje, proporciona opciones para la enseñanza de valores: 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.

Los juegos tradicionales y autóctonos u originarios de cada región o estado contribuyen a la comprensión del desarrollo cultural e histórico de las diferentes regiones del país, a la apreciación, identificación y valoración de su diversidad, 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.

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 la sesión de Educación Física se orienta 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 provocan malestar o dolor en los alumnos. Consiste en implementar, a lo largo del periodo educativo, una serie de estrategias que permitan al alumno 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 una evaluación cualitativa de sus conductas motrices para su verificación.

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

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 ser 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 utilizaban este concepto (*onto*) como aquellos que vivían en oposición a los muertos. Entendemos entonces a la ontogénesis como la evolución biológica del individuo.

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 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, asignatura en la cual se atenderán las tres dimensiones del movimiento: “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 y como producto de las conductas motrices que cada uno aporta a la tarea designada.

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*, p. 39.

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

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 por su naturaleza dinámica e inacabada, por lo que es necesario mantenerla en constante desarrollo a través de actividades de reforzamiento, así podremos incidir en su construcción. Este programa considera situaciones didácticas durante la sesión bajo la premisa del “principio de incertidumbre”,⁸ lo cual permite a los alumnos proponer, distinguir, explicar, comparar y colaborar para la comprensión de sus propias acciones motrices que, desde luego, se desarrollarán paulatinamente durante la educación primaria.

Los desafíos educativos que imponen las sociedades 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 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:

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; el segundo está ligado a las acciones y reacciones de los practicantes que intentan realizar una tarea motriz que requiere de interacciones de cooperación y oposición. Pierre Parlebas (2001), *Léxico de praxiología motriz*, España, Paidotribo.



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 realidad corporal. La corporeidad, entonces, es una realidad que se vive en todo momento; es el cuerpo vivido en sus manifestaciones más diversas: cuando juega, baila, corre, entrena, estudia o trabaja. Siempre hace acto de presencia en 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; se requiere la intervención del docente aplicando 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. La corporeidad cobra sentido por medio de la expresión, en sus formas de manifestarse, ya sea escrita, oral o corporal. En la sesión de Educación Física el alumno puede utilizar esos medios, 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 las habilidades y destrezas motrices básicas se logra a partir del desarrollo de movimientos de locomoción (reptar, gatear, caminar, trotar, correr y saltar), de manipulación (lanzamientos, botar, rodar, jalar, empujar, mover objetos con ayuda de otros implementos, golpear, patear, atrapar, controlar objetos con diferentes partes del cuerpo) y de estabilidad (giros, flexiones, balanceo, caídas 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 base para desarrollar actividades cinéticas y posturales.

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

El control que ejercen los niños sobre su cuerpo y sus movimientos se manifiesta en los mecanismos de decisión 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 habilidades motrices, accediendo a situaciones cada vez más complejas, en diferentes contextos, como el manejo de objetos, su orientación corporal en condiciones espaciales y temporales, 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 el ejercicio de la creatividad motriz 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 re-

laciones 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. Al participar en juegos motores de diferentes tipos (tradicionales, autóctonos, cooperativos y modificados) permite que se estimulen y desarrollen sus habilidades y destrezas, que a futuro le permitirán desempeñarse adecuadamente en el deporte de su preferencia, además de que reconozca 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, puede valorar mejor su relación con los demás en la construcción de fines comunes.

5. *Aprenda a cuidar su salud*, mediante la adquisición de información, el fomento de hábitos, la práctica constante de la actividad motriz como forma de vida saludable y la prevención de accidentes dentro y fuera de la escuela.

CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO

La planeación

La planeación será en todo momento un proceso pedagógico y de intervención docente amplio y flexible, por ello no existe una sola didáctica de la educación física que oriente la actuación docente de una forma predeterminada ante las sesiones, las secuencias de trabajo, las autoridades y la comunidad escolar en general; hay diferentes opciones didácticas para 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 integración a la sesión de alumnos con necesidades educativas especiales y criterios metodológicos para la evaluación educativa.

El docente reflexivo

El docente 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, sin dejar de lado 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 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) y los espacios disponibles, entre otros.

El patio escolar se convierte en el recurso más útil para desarrollar la sesión de Educación Física, pues es el lugar más público de la escuela, donde se efectúan todas las actividades al aire libre, 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 familia y se refuerzan en el contexto escolar; esto les permite a los alumnos identificar anatómicamente rasgos y características sexuales, sin embargo, la promoción de la equidad de género va más allá de un concepto esquematizado, en tanto 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 reconocer las diferencias físicas y psicológicas y los cambios que se generan durante este periodo escolar; identificar cómo es el otro, qué piensa, cómo actúa, el relacionarse mejor con unos y no con otros, etcétera, 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 como forma 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 docente reconocerá la importancia de este aspecto durante 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 son propios de las mujeres, y en cambio la fortaleza, la cortesía, el respeto, la disposición, el empeño, entre otros, son característicos del varón.

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, en cada sesión se considerarán aspectos como la tolerancia, la inclusión, el respeto, la equidad y la convivencia entre iguales, con la intención de erradicar la idea de que existen juegos exclusivos para niños y otros para niñas o que las mujeres son menos hábiles para la realización 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

La seguridad de los alumnos 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 que tenga presente la verificación de 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 efectuar las actividades físicas 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 en futuras ocasiones en su vida cotidiana.
- Explicar permanentemente los beneficios de la actividad motriz en el ser humano, tanto en la parte física como en lo social en general.
- Destacar la importancia de una adecuada alimentación para el desarrollo integral de los alumnos, difundida a través de los 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 de la actividad física.
- Evitar ejercicios específicos para regiones musculares en particular, como el abdomen, la espalda o las piernas, ya que estos grupos musculares se fortalecen de manera

paralela a su crecimiento, siempre y cuando estén acompañados de estimulación y 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 afectan su organismo el tabaco y el alcohol, en tanto 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 alumnos. 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, etcétera. 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

La integración de alumnos con necesidades educativas especiales en los últimos años es cada vez más frecuente en los centros escolares de nuestro país; identificar e integrar alumnos con alguna necesidad educativa especial a la sesión de Educación Física se convierte en uno de los retos más importantes de este programa, 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, e implica decidir 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. 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 diversi-

dad 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, además de favorecer su proceso de maduración se propiciarán 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 alguna discapacidad, no deberán darle un trato distinto, atendiendo al principio de equidad.
- Estar solícito, pero sin sobreproteger. Atento a las necesidades, pero no hacerles todo; es importante estimular su independencia, porque la sobreprotección puede hacer que pierdan facultades que podría conservar o desarrollar.
- Llamar a las cosas por su nombre: una extremidad lo sigue siendo aunque no funcione o tenga una deformidad; ante un ciego se puede decir “ver”.
- Otras capacidades y otros ritmos. Una persona con discapacidad puede tardar más tiempo en hacer las cosas; si realiza 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, porque aunque no lo consiga, lo habrá intentado.

Criterios metodológicos para el desarrollo de las sesiones

Para que la sesión de Educación Física 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 hacia la sesión, para lo cual, al inicio de cada bloque de contenidos se incluye 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, desde el inicio la participación 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 de que expresen 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; 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 deberá determinar el ritmo personal de aprendizaje del alumno y orientar la aplicación de las acciones cada vez más complejas; al crear ambientes de aprendizaje se incrementa la posibilidad de predecir futuras acciones en la sesión.

Será necesario que el docente lleve un registro (diario del profesor) de las conductas observables del niño durante la sesión, porque resulta de gran utilidad para la evaluación; compartir estas observaciones 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.

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 actividad inicial o de diagnóstico.

Actividades para la orientación del trabajo educativo

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

Actividades sugeridas

1. Integrar la educación física al proyecto escolar, a través del Consejo Técnico Escolar. 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 y el seguimiento de conductas alimentarias inapropiadas; 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, entre otros.
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, etcétera), sida, beneficios del ejercicio físico para el organismo; creación de clubes deportivos, talleres de actividad física, paseos ciclistas; pedirles a los alumnos lleven 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 elaboración de 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, etcétera); reuniones con padres de familia y autoridades para hablarles 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, entre otros temas.

- c) *Actividades deportivas escolares y extraescolares.* A través de juegos cooperativos, modificados, circuitos deportivos, juegos autóctonos, *rallys*, minijuegos olímpicos, etcétera, implementar y fomentar juegos agonísticos y torneos escolares, formando equipos, grupos de animación, realizar inauguraciones, premiaciones, etcétera. 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 propiciar 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> Se pretende que los alumnos adquieran elementos para crear una conciencia de sí, mediante estrategias didácticas relacionadas con su esquema corporal para que identifiquen 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>Mejorar las formas de comunicación</i> 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.	<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. <i>Significado y uso de los números</i> En este aspecto se ponen a prueba las nociones básicas del símbolo en los estudiantes; ante ello, la utilización del juego sensorial y posteriormente el simbólico les permite incorporar a sus experiencias lúdicas la capacidad de asociar estas nociones abstractas. <i>Manejo de la información</i> Se logra realizando diversas actividades, como circuitos de acción motriz, <i>rallys</i>, talleres, concursos, torneos recreativos, ferias deportivas, actividades relacionadas con el uso de las tecnologías, representaciones teatrales, entre otras, con las cuales los alumnos aprendan a buscar información, ya sea para encontrar pistas o para participar en actividades colectivas y de socialización.

Historia	Geografía
<i>Mi historia personal y familiar</i> 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 a partir 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. <i>Los juegos y juguetes de ayer y hoy</i> 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. Se fomenta conocer el origen e historia de los juegos tradicionales y autóctonos (investigación, narración, lectura) para consolidar los aprendizajes.	<i>Población y cultura</i> 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. <i>Espacios geográficos y mapas</i> Con la utilización de <i>rallys</i>, 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 las características específicas del lugar donde viven, de su escuela y de otros contextos.
Ciencias Naturales	Formación Cívica y Ética
<i>Representación a través de identificación y clasificación: rápido y lento; pesado y ligero; cerca y lejos; caliente y frío; sonidos graves y agudos</i> Aplicar nociones científicas a situaciones de la vida cotidiana permite que los alumnos asocien la velocidad y sus cualidades de movimiento (rápido y lento) y las apliquen en juegos motores en donde los desplazamientos, las rotaciones y los elementos espaciales (directos e indirectos) lleven a situaciones divertidas, paradójicas y de integración en general, así como al reconocimiento a través de estímulos sensoriales. <i>Yo, el cuidado de mi cuerpo y la vida diaria</i> 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. La práctica de actividades físicas y recreativas propicia el reconocimiento del cuerpo para aprender a cuidarlo y educarlo con el fin de convivir de mejor manera con los demás. <i>Cultura para la prevención</i> La prevención es atendida en la sesión de Educación Física en tres sentidos: evitar realizar actividades o ejercicios contraindicados en tanto 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.	<i>Manejo y resolución de conflictos</i> La enseñanza de valores en 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 mediante 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. Por tanto, uno de los ejes transversales del programa de Educación Física orienta al docente para que implemente en las sesiones de la asignatura, 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 trabajan en la sesión de Educación Física a través de estrategias didácticas, como itinerario didáctico rítmico, representación lúdico-circense, cuento y fábula motora, juego simbólico, actividades de expresión corporal, polirritmia, entre otras.

Además de ser consideradas como parte de las actividades de fortalecimiento del programa.

En referencia a los ejes de la asignatura Educación Artística (expresión, apreciación y contextualización) la sesión de Educación Física propicia en los alumnos 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, tanto en el plano motor como en el cognitivo y afectivo. Esto se ve 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 de estas secuencia se abarca 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 para 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 a 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 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.
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 puesta en marcha de las secuencias didácticas.	
SECUENCIAS DE TRABAJO (1, 2, 3) PROPUESTAS EN EL PROGRAMA Y TRES SUGERIDAS 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 y el ambiente, entre otros, que determinan el grado de avance del programa; sin embargo, por la naturaleza que caracterizan a cada entidad y zona del país es necesario flexibilizar y adecuar las condiciones para su aplicación.

La adecuada planeación e implementación 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.

CARACTERIZACIÓN DEL QUINTO GRADO

Este grado se caracteriza por mantener en el alumno el interés por la acción motriz, la cual se construye en colectivo, apreciando el esfuerzo de sus compañeros y utilizando nuevos códigos de comunicación al jugar y diseñar estrategias acordes a sus intereses y necesidades.

Al tener una mayor capacidad de ejecución de movimientos, producto de una regulada coordinación dinámica, general o segmentaria, el alumno es capaz de proponer estructuras rítmicas originales y creativas, producto del intercambio de ideas con sus compañeros. Por lo tanto, su capacidad de resolución de problemas lo lleva a aplicar la educación física en otro tipo de ambientes, con sus amigos y familiares, valorando de esta manera su importancia en la vida cotidiana.

Su desarrollo corporal y motor le permite visualizar sus capacidades perceptivo motoras y físico motoras, en las que la fuerza, la velocidad, la resistencia y la flexibilidad son diferenciadas por su misma competencia motriz. Cada alumno comprende que su potencial es distinto al de los demás, y ante esto debe buscar diferentes formas de utilizar este potencial al servicio de los demás, de una tarea a seguir o de un reto que cumplir. El niño debe establecer por diversos mecanismos reflexiones entre sus propios desempeños y el de sus compañeros, los comparte y consolida la conciencia de sí.

La iniciación deportiva cobra especial importancia a partir de este grado escolar, ya que sus primeras manifestaciones agonísticas se manifiestan en juegos modificados, cooperativos y actividades que, en conjunto, permitirán entender la manera en la que se construyen los juegos deportivos; comprende los elementos estructurales que los componen y es capaz de sugerir nuevas propuestas para mejorar la convivencia entre sus compañeros.

Las actividades cooperativas y estrategias didácticas presentadas permiten apropiarse del manejo adecuado de los objetos y su manipulación ante la comprensión de las reglas y su valor en la construcción del pensamiento estratégico y moral durante la sesión de Educación Física.

PROPÓSITO DEL QUINTO GRADO

En este grado se pretende que el alumno proponga soluciones a problemas de tipo cognitivo y sobre todo motriz, al conocer mejor y dominar sus patrones básicos de movimiento. La iniciación deportiva cobra especial importancia, en tanto sus habilidades motoras son empleadas con mayor economía y sus posibilidades expresivas le permiten mejorar sus relaciones interpersonales.

BLOQUES DE ESTUDIO

BLOQUE I LA ACCIÓN PRODUCE EMOCIÓN

Despierta cuando los demás duermen.

Foucault

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

PROPÓSITO

Que resuelva problemas que impliquen el dominio de sus habilidades motrices básicas, las aplique en situaciones de juego colectivo, realizando una valoración previa de sus propios desempeños.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Compara y reconoce sus desempeños motores al proponer formas de juego participativo e incluyente.
- Distingue y resuelve situaciones de juego en forma inmediata, utilizando paulatinamente un menor esfuerzo.

CONTENIDOS

Conceptual

- Comprender la importancia de resolver problemas en el contexto del juego motor, con un mínimo de tiempo y mínimo desgaste de energía, reconociendo sus propias capacidades, habilidades y destrezas motrices.

Procedimental

- Desarrollar y ampliar el nivel de apropiación en el manejo de los patrones básicos de movimiento y su aplicación a través de sus habilidades motrices en actividades individuales y en grupo.

Actitudinal

- Adoptar una actitud crítica ante las conductas discriminatorias, por razones de género, competencia motriz y de origen social, étnico o cultural.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SUGERIDAS

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

- Rally
- Juegos de interacción y socialización
- Actividades recreativas
- Gymkhana
- Juegos autóctonos y tradicionales

MATERIALES

Tarjetas, gises, aros, pelotas y bastones.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

- a) Registrar la participación del alumno en la construcción de propuestas que le permiten desarrollar sus habilidades motrices y las comparte con sus compañeros.
- b) Observar la capacidad de resolver problemas de tipo motor con un mínimo gasto de energía y mayor certeza en la ejecución.
- c) Identificar la capacidad de proponer nuevas estrategias durante la realización de juegos motores.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

El presente bloque contiene tres secuencias de trabajo y siete actividades. Se busca que el alumno resuelva problemas que impliquen el dominio de sus habilidades motrices. El control de la motricidad implica tener un máximo de certeza con un mínimo de gasto energético. Se sugiere al docente:

- Realizar una planeación previa de todo el bloque para organizar las actividades, en cuanto la preparación y la distribución del material.
- Observar en los alumnos el respeto y la disposición para comprender la actuación de sus compañeros.
- Investigar previamente los temas vinculados con un juego autóctono de nuestro país.

PRIMERA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta secuencia consta de dos actividades, su finalidad es lograr que el alumno sea capaz de resolver problemas que impliquen un proceso creativo en el que deba superar diversos obstáculos; asimismo, valorar sus propias acciones y desempeños motores al interactuar con sus demás compañeros y resolver problemas sea en el plano cognitivo o motor.

ACTIVIDAD **PISTAS DESPISTADAS** (diagnóstico)

DESCRIPCIÓN: se forman seis equipos y se pide a seis alumnos que coordinen la actividad. Previamente el docente explicará a los alumnos la finalidad de la actividad, la cual consiste en realizar distintas tareas que les permitirán obtener una pista para resolver la encomienda previamente establecida (frases, secuencias numéricas, imágenes, entre otras), por ejemplo:

- Pistas de números: se elaboran diferentes pistas para cada equipo con una numeración progresiva; dependiendo de lo extensa que se pretenda hacer la actividad se propondrá la secuencia numérica. El coordinador o responsable determinará la acción a realizar para obtener cada pista.
- Pistas de frase: a partir de una frase propuesta para cada equipo, la cual deberá tener el mismo número de palabras o letras para todos, los alumnos tendrán que ir recolectándolas en orden, por ejemplo, “la mamá de mi papá es mi abuela”. La frase se divide en ocho palabras y, por lo tanto, en ocho pistas. Con las pistas repartidas entre los coordinadores de forma aleatoria distribuidos en toda el área de juego, cada equipo se desplaza de formas extrañas hacia ellos: por ejemplo, de “elefantitos”, tomados de la nariz, abrazados juntando sus estómagos al centro, etcétera, y tienen que pedir la pista buscando que una preceda a la otra. Si el equipo llega con un coordinador y pide la tarjeta 5 (por ejemplo), y éste no la tiene (nunca les comenta cuáles tiene), simplemente dice “no la tengo” y así el equipo busca entre los demás coordinadores. El equipo que primero consiga todas las pistas se le da un reconocimiento y se le pide que comparta su estrategia. También cabe la posibilidad de desarrollar la actividad de forma cooperativa, de modo que entre todos los equipos compongan un texto con la frase de cada uno, en el menor tiempo posible.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Hacer cambio de compañeros entre los equipos.
- Variar las formas de desplazarse.
- Proponer nuevas situaciones para encontrar de pistas.

ACTIVIDAD **VOY DE CACERÍA EXTRAÑA ELIGIENDO MI RETO**

DESCRIPCIÓN: se forman equipos mixtos de tres integrantes propuestos por los mismos alumnos. A cada equipo se le entrega una hoja impresa con algunas encomiendas y tareas (acciones motrices) a realizar, con las cuales van obteniendo puntos.

Se pide ayuda a cuatro alumnos para que coordinen la actividad (voluntarios o alumnos que no puedan realizar actividad física ese día).

A cada alumno se le designan tres o cuatro equipos para que los supervise y entregue firmas cada vez que realicen las encomiendas o tareas de manera satisfactoria.

Se entrega a los equipos en una hoja los retos a realizar con el siguiente planteamiento: “Elijo mi reto de cacería extraña”. Se puede escoger cualquier reto señalado previamente en la hoja. A cada reto les da un cierto puntaje que podrán cambiar por firmas de su “coordinador” cada vez que logren completar con éxito la tarea señalada. Al final se cuentan los puntos obtenidos por cada equipo, y se termina la actividad comentando la importancia de disfrutar la actividad por sí misma, por sobre la competencia y el afán de querer ganar a los demás.

Otra forma en la que se podrían sugerir las acciones a realizar es sumar los puntos de cada grupo para alcanzar una meta de clase. Algunas reglas que deben considerar los coordinadores de la actividad son: si la encomienda no se realiza correctamente, tal y como se señala, no se otorgarán puntos (firmas), al igual que no podrán usar ningún sustituto del material indicado. Es importante mencionar que cada acción se realiza desde la “base” de cada equipo.

“ELIJO MI RETO” DE CACERÍA EXTRAÑA ¡AL ATAQUE COMPAÑEROS!

Valor 5 puntos por pregunta. Escribir las respuestas aquí mismo:

Reto 1. El equipo tiene que plasmar con gis en algún rincón del patio y en el suelo, grande y entendible, el logotipo elegido para su equipo. Es importante estar a una distancia considerable de los otros equipos. Una vez hecho esto, vayan con el coordinador y soliciten una firma.

Firma: _____

Reto 2. Investiga quién del grupo realiza alguna actividad que no sea basquetbol ni futbol y descríbanla. Una vez hecho esto, vayan con el coordinador y soliciten una firma.

Firma: _____

Reto 3. Mencionen el nombre de algún trabajador de la escuela y su pasatiempo favorito. Una vez hecho esto vayan con el coordinador y soliciten una firma.

Firma: _____

Reto 4. Cuenten en pasos el largo de la cancha de basquetbol. Una vez hecho esto, vayan con el coordinador y soliciten una firma.

Firma: _____

Reto 5. Ahora tu equipo se acuesta en el suelo y cuenta cuántos cuerpos bien estirados (a manera de cadenita) caben a lo ancho del patio. Vayan con el coordinador y soliciten una firma.

Respuesta: _____

Reto 6. Escriban cinco ideas sobre por qué la gente no hace ejercicio. Una vez hecho esto vayan con el coordinador y soliciten una firma.

Respuesta: _____

Valor de 10 puntos por acción motriz. Realizar la actividad en algún lugar del patio.

Cada vez que logren una acción motriz exijan sus puntos (firmas). No hay reclamaciones ni devoluciones.

Acción motriz 1. Ahora tiene que intercambiar cada quien una prenda con uno de los compañeros de su mismo equipo (cualquier prenda); nadie puede quedar sin intercambiar.

Acción motriz 2. Construir una cuerda usando las agujetas de todos los miembros del equipo y saltarla una vez cada quien.

Acción motriz 3. Encestar 10 pelotas en una caja.

Acción motriz 4. Todo el equipo debe cantar y bailar *La cucaracha* u otra canción.

Acción motriz 5. Representar con mímica un tema de la asignatura de Historia o Geografía

Acción motriz 6. Todos los integrantes del equipo simulan durante 30 segundos algún fenómeno natural.

Acción motriz 7. Realizar una carrera por todo el patio o entre dos lugares del patio en el menor tiempo posible.

Acción motriz 8. Cada integrante del equipo debe hacer girar 10 aros sobre alguna extremidad de su cuerpo durante 10 segundos.

Acción motriz 9. Sujetarse de los hombros entre todos y cruzar el patio sin soltarse.

Acción motriz 10. Cada integrante del equipo saluda de 10 formas distintas a 10 personas distintas.

Al término de la actividad se hacen comentarios sobre la inclusión, colaboración y trabajo en equipo.

OBSERVACIONES:

Se deben considerar otros indicadores de desempeño, como el equipo más participativo o el equipo más eufórico. Es necesario que el docente considere hacer los señalamientos pertinentes en las acciones que se proponen para evitar problemas o situaciones conflictivas, además de platicar con los alumnos sobre cómo el cuidado del medio con respecto a la basura orgánica e inorgánica, así como de hábitos de higiene, como el lavarse las manos.

SEGUNDA SECUENCIA DE TRABAJO

Tres actividades conforman esta secuencia, a través de las cuales se busca que el alumno, además de desarrollar algunos patrones básicos de movimiento, realice actividades y juegos tradicionales de México y de otros países. Singular contenido reviste el participar en juegos autóctonos, ya que el docente además de mostrarlos debe enunciar las características de la región donde se juega, adecuar sus formas de aplicación y ofrecer variables a cada propuesta descrita.

ACTIVIDAD PASH-PASH (juego autóctono)

MATERIAL REQUERIDO: el pash-pash se elabora con una teja o piedra plana de aproximadamente 5 cm de diámetro y un cm de grosor, la cual servirá de peso; ésta se cubre con tiras de hojas secas de maíz de 2 cm de ancho, las cuales se remojan para poder doblarlas; se colocan varias capas hasta dar una forma ovalada de 8 a 10 cm de largo por 5 a 6 cm de grueso; en una de sus caras se coloca un aro con un diámetro de 3 cm hecho también con tiras de hojas de maíz, y a ésta se le atan otras tiras de hojas con hilo cáñamo u otro material que no se desate, que servirán de timón; al final el pash-pash tendrá la apariencia de una cebolla.

DESCRIPCIÓN: participan de 25 a 30 jugadores, quienes forman un círculo de 8 a 10 metros de diámetro en un espacio plano; en el centro del círculo se coloca un jugador al que se denomina “repartidor”, el cual iniciará el juego golpeando el pash-pash con la mano y dirigiéndolo hacia cualquier jugador que de igual forma golpeará de regreso el pash-pash hacia el repartidor, y así sucesivamente, siguiendo el sentido de las manecillas del reloj; si un jugador del círculo lo deja caer al tratar de regresarlo es eliminado. El repartidor es reemplazado únicamente por el jugador que más veces haya golpeado el pash-pash, con lo cual se reinicia el juego. Concluye cuando el repartidor deja caer el pash-pash, cuando hubo varios eliminados y quedan pocos jugadores y no hay a quien pasarle el pash-pash. Gana el jugador que quede con el repartidor.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Los jugadores que vayan siendo eliminados podrán formar círculos más pequeños y continuar el juego.
- El pash-pash sólo se golpea, no se puede lanzar; pueden decorarlo remojándolo en anilina disuelta en agua.

OBSERVACIONES:

El juego lo practicaron originalmente habitantes de la etnia mame; se practicaba en la parte occidental de la región del Soconusco, en Escuintla, después se extendió a San Cristóbal de las Casas y Zinacantán, en el estado de Chiapas.

ACTIVIDAD TAPÚ (juego tradicional)

DESCRIPCIÓN: participan dos equipos, cada uno con cuatro jugadores o más, utilizan una pelota hecha de trapo, que impulsan únicamente con la parte interna y externa del talón del pie.

El objetivo del juego es hacer puntos por llevar la pelota a la meta del equipo contrario; la puntuación es por acumulación. La pelota se elabora con una piedra o madera de 4 cm de diámetro, y se cubre con tiras de trapo de 20 cm de largo por 2 cm de ancho hasta alcanzar un diámetro de 12 cm. El objeto del juego es hacer puntos al llevar la pelota a la meta del equipo contrario; gana quien acumule más puntos.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- El espacio de juego puede variar, pero se debe delimitar una zona de meta para cada equipo. El juego inicia en el centro de la zona de juego.
- El número de jugadores puede variar.
- Intentar golpear la pelota con otras partes del pie.

OBSERVACIONES:

Juego tradicional conservado entre integrantes del grupo étnico zapoteco del Istmo de Tehuantepec en el estado de Oaxaca.

ACTIVIDAD EL POLLITO, EL MAÍZ Y EL LOBO

DESCRIPCIÓN: se forman equipos de cuatro elementos cada uno, integrados por el lanchero, el pollito, el maíz y el lobo. La finalidad de la actividad es llevar al otro lado (distancia definida de acuerdo al espacio con el que se cuente) todos los personajes y elementos.

Se debe aclarar que existe un orden para poder transportar a los personajes, el cual deben descubrir, en tanto:

- Si se queda el pollito y el maíz, el pollito se come al maíz.
- Si está el pollito con el lobo, éste se come al pollito.
- El lanchero es el que los transporta a todos.

Sólo se puede pasar a un integrante o elemento por turno y se debe tomar en cuenta que en ambos lados pueden suceder las situaciones descritas. La duración de la actividad se determina de acuerdo con el interés que presentan los alumnos, por un tiempo previamente definido o hasta resolver la situación.

TERCERA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta tercera secuencia consta de dos actividades; su finalidad es verificar cómo un patrón básico de movimiento se transforma en una habilidad que permite al niño mejorar su competencia motriz e identificar los elementos que hacen posible la práctica de diversos juegos. En congruencia con la secuencia anterior, los juegos autóctonos mantienen vigencia en este bloque, así como la forma de desarrollarlos.

ACTIVIDAD UARHUKUA CHANAKUA (juego autóctono)

DESCRIPCIÓN: traducido al español significa “juego de los bastones que se golpean entre sí”. El docente debe explicar los orígenes y narrar la parte cultural de la actividad, tomando como referencia la información que se proporciona en la propuesta del juego. Además tiene la posibilidad de adecuar al material. Una sugerencia es sustituir los bastones de madera por tubos de cartón, y la pelota puede ser de vinil o esponja. La actividad comienza dividiendo el espacio en tres rectángulos que funcionarán como área de juego y también se divide al grupo en equipos de igual número de integrantes. Dos equipos se reparten en cada cancha y así sucesivamente. Cada uno de los integrantes tiene su bastón (tubo de cartón). Se lanza una pelota en cada cancha y los equipos intentan llevarla hacia el final de la cancha en el lado de sus adversarios. Si lo consiguen obtienen un punto. Después de cierto tiempo todos los equipos rotan a su derecha y se reinicia el juego entre equipos distintos.

El bastón (*uárhukutarakua* en purépecha, que significa “palo para jugar la pelota”) con que se juega en la región de la Ciénaga de Zacapu, una de las cuatro regiones en que está conformado el pueblo purépecha. El bastón tiene una medida de 1 a 1.5 metros de longitud, y se corta del árbol del tejocote (*Crataegus pubescens*); el mejor tiempo para cortarlo es cuando hay luna llena. En este momento la madera es muy resistente, y su humedad es regular.

OBSERVACIONES:

El juego de pelota con bastón se practica en el continente americano desde hace más de 3 500 años, con algunas variantes; como lo prueban los petroglifos de Infiernillo y las figuras de las culturas del occidente en Michoacán; los murales de Tepetitla en Teotihuacan, una estela de Yaxchilan, Chiapas, y en diversas cerámicas en donde se hace referencia a este tipo de juego.

ACTIVIDAD PISTAS DESPISTADAS

(valoración del proceso enseñanza y aprendizaje)

ESTA ACTIVIDAD FUE DESCRITA EN LA PRIMERA SECUENCIA

BLOQUE II

JUEGO Y RITMO EN ARMONÍA

Sin música la vida sería un error.

Nietzsche

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

PROPÓSITO

Que integre elementos perceptivo motrices con un adecuado manejo de las acciones del cuerpo, a partir de actividades rítmicas y de percusiones.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Desarrolla la coordinación dinámica general y segmentaria, participando en actividades rítmicas y juegos colectivos.
- Descubre diferentes percusiones que puede lograr con su cuerpo utilizando el lenguaje métrico musical.

CONTENIDOS

Conceptual

- Reconocer aquellos movimientos rítmicos cuya fluidez en su ejecución permiten un mejor resultado, así como economizar el esfuerzo al graduar sus acciones.

Procedimental

- Experimentar secuencias motrices como base para construir otras habilidades genéricas.

Actitudinal

- Desarrollar nuevas formas de participación colectiva, particularmente en el hogar, relacionándolas con el movimiento, el ritmo o la música para compartirlas con sus familiares y amigos.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SUGERIDAS

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

- Circuitos de acción motriz
- Juegos tradicionales
- Juegos cooperativos
- Juego de reglas
- Itinerario didáctico rítmico
- Expresión corporal
- Formas jugadas
- Juegos modificados

MATERIALES

Pelota rellena de semillas, aros, colchonetas, conos, *frisbees*, pelotas de vinil, tarjetas con patrones rítmicos y cinta adhesiva, paliacates y cuerdas.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

- Registrar el nivel de participación en cuanto a la fluidez y originalidad de los movimientos de los alumnos en actividades que impliquen la solución de un problema por medio de indicadores.
- Observar de qué manera el alumno construye los elementos conceptuales de cada acción al entender su lógica y después proponer nuevas formas de ejecución.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

El presente bloque incluye tres secuencias de trabajo con 10 actividades. La finalidad es que el alumno mejore su coordinación y el ajuste mediante movimientos de locomoción a partir del ritmo. Se sugiere al docente:

- Medir el nivel de dificultad conforme al número de segmentos implicados en la acción.
- Permitir la libre exploración de sonidos, tanto vocales como corporales.
- Utilizar láminas de papel bond para anotar el ejercicio y los elementos que lo constituyen.

PRIMERA SECUENCIA DE TRABAJO

Cuatro actividades conforman esta primera secuencia, cuya finalidad es el desarrollo de la coordinación, la ubicación espacial y temporal. Se trata de hacer que el alumno mejore su coordinación en general al interactuar con su cuerpo y posteriormente mediante la manipulación de diversos objetos.

ACTIVIDAD GENERANDO MIS HABILIDADES (diagnóstico)

DESCRIPCIÓN: se organiza al grupo por equipos de igual número de integrantes; cada uno de estos equipos se encuentra en una estación en donde tendrán que cumplir una tarea colectiva. Después de un lapso los equipos se cambian de estación.

Estación 1. Se colocan algunas colchonetas y se marca una línea antes de los colchones; los alumnos deben correr y antes de llegar a la línea marcada deben saltar para caer en una de las colchonetas, las cuales tienen un valor de acuerdo con su distribución. La más lejana vale cinco puntos y la más cercana a la línea un punto.

La tarea que se debe cumplir es conseguir cierto número de puntos, por ejemplo, entre todos los integrantes del equipo deben sumar 17 puntos, por lo cual cada uno aporta con su salto un cierto número de puntos que al sumarse dan como resultado la suma total. Si se llegase a rebasar esta cifra, deben reiniciar el ejercicio e intentarlo de nuevo. También podemos considerar que se realice el mayor número de puntos posibles. Situación problema: ¿de qué formas podemos saltar sobre la colchoneta? ¿Y si lo hacemos por parejas mientras nos mantenemos en contacto con el compañero?

Estación 2. Se colocan dos conos o puntos de referencia a una distancia considerable; los alumnos deben buscar el mayor número de posibilidades de desplazamiento de un lado a otro. Ejemplo: uno pasa saltando, otro caminando, uno más corriendo, etcétera. Podríamos plantearlo como situación problema: ¿de qué forma podemos desplazarnos?

Estación 3. Se coloca una especie de lazo a una altura considerable y se cuelgan diferentes objetos, como paliacates, cuerdas, etcétera. La tarea de los alumnos es obtener el mayor número de objetos sólo saltando. También se puede colocar la cuerda formando una línea inclinada y se tiene que saltar para tocar los objetos. ¿A qué objetos puedo llegar?

Estación 4. Los alumnos deben subir un tubo o poste poniendo en práctica su habilidad de trepar. Se pretende que todos lo consigan; otra opción es encontrar formas chuscas de trepar. Para mayor seguridad colocar colchonetas.

Estación 5. Con pelotas “haki” los alumnos las colocan sobre sus pies o palma de la mano abierta y deben lanzarlas para que caigan dentro de una zona establecida. ¿Cuáles son las formas más eficaces de lanzamiento? Compartimos las ideas con nuestros compañeros.

Conseguir el mayor número de pelotas dentro de la zona a cada intento.

Estación 6. Se colocan todos los alumnos frente a una pared, excepto uno que tiene varias pelotas, quien se coloca a cierta distancia. Este último debe lanzar las pelotas tratando de ir tocando a sus compañeros, los cuales sólo pueden esquivar las pelotas con desplazamientos laterales.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Los alumnos tienen la opción de modificar o crear la tarea dentro de cada estación de acuerdo con sus propuestas y experiencias.
- Cambiar estaciones, lo que permite reafirmar el trabajo. Por ejemplo, los objetos colgados deben ser derribados con la ayuda de las pelotas “haki”.

ACTIVIDAD ULA ULA (juego tradicional)

DESCRIPCIÓN: se distribuye el grupo por el área y se desplaza libremente, cada alumno con un aro buscan diferentes formas de manipularlo durante un tiempo considerable. Después se van siguiendo las variantes, tanto del docente como las que mencionen los alumnos.

Se puede guiar el trabajo en relación con:

- Colocar el aro en el piso, patearlo, hacerlo girar, moverse dentro de él; utilizando ambos pies.
- Con las manos girar y rodar el aro, tanto apoyado en el suelo como en el aire o con los brazos.
- Buscar otros segmentos corporales en donde podemos hacer girar el aro.
- Con dos aros buscar manipularlos al mismo tiempo; por ejemplo, girarlos con ambos brazos o pies, con el cuello y con la cadera, etcétera.
- Encontrar diversas formas de mantener el aro girando el mayor tiempo posible.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Mantener girando la mayor cantidad de aros que se pueden, en distintos segmentos corporales o sólo en uno.
- Por equipos trabajar las distintas tareas.

ACTIVIDAD SALTO INTELIGENTE

DESCRIPCIÓN: se divide al grupo en dos equipos mixtos (niños y niñas); enfrente de cada uno de ellos se colocan varios aros distribuidos en una secuencia que permita saltarlos alternando los pies o utilizando sólo uno (parecido a la forma del juego tradicional “avión”, pero con una longitud mayor).

La intención de la actividad es que los alumnos, con base en su bagaje motriz, construyan y solucionen secuencias lógicas de salto, por ejemplo:

- Recorrer el circuito sin dejar de pisar dentro del aro; con un pie, luego con el otro y con los dos pies juntos.
- Se pide a los alumnos que propongan nuevas formas de realizar la actividad.
- Pasar por el circuito saltando con un pie cuando haya un aro o con ambos pies cuando haya dos aros.

OPCIONES DE APLICACIÓN: cuando haya un aro utilizando ambos pies y si hay dos aros con un pie.

ACTIVIDAD AGREGANDO Y FORMANDO

DESCRIPCIÓN: se forman equipos de 6 a 8 integrantes. Cada equipo forma un tablero con aros juntos en el suelo (aproximadamente 10 o 15 aros). A cada aro se le asigna un número del 0 al 9, colocados de forma aleatoria. Al interior del equipo se dividen en dos o más subequipos. Un equipo propone el resultado de una operación matemática, por ejemplo: “La suma de 6 números cuyo resultado sea 28”.

El equipo que ha sido retado tiene 20 segundos para ponerse de acuerdo previamente a la acción para resolver la actividad; el objetivo del juego consiste en realizar una serie de saltos consecutivos, sea de manera individual o por parejas para realizar la suma, por ejemplo, saltar cayendo en el 9 y sumando con el 6, 3, 2, 2 y 6 en total 28 en 6 saltos. Entre los mismos equipos se plantean y realizan las operaciones.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Que los alumnos propongan distintos saltos, por ejemplo, saltar con un solo pie, con tres compañeros simultáneamente y tomados de las manos; entre todo el equipo y solamente cinco apoyos.
- Saltar sin utilizar uno o varios números, por ejemplo, sin pisar en el 2, 4 y 7.
- Utilizar la resta, multiplicación o división, pudiendo plantear varias operaciones en un mismo problema, por ejemplo, la suma de tres números que menos el número 2 dé como resultado 4: $2 + 2 + 2 - 2 = 4$.

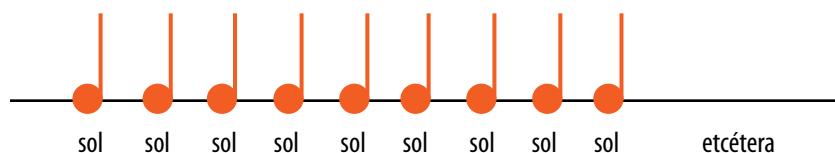
SEGUNDA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta segunda secuencia consta de tres actividades, a través de las cuales se busca que el alumno sincronice acciones de locomoción a partir del ritmo, mejore la coordinación general y segmentaria por medio de diversas actividades que permitan adecuar su locomoción con movimientos pausados, secuenciados y, por lo tanto, coordinados.

ACTIVIDAD HACIA LA POLIRRITMIA

DESCRIPCIÓN: la polirritmia es un ejercicio rítmico-motriz que tiene como intención desarrollar la capacidad de ritmo y la coordinación segmentaria en el niño. Se basa en conceptos elementales del lenguaje métrico-musical. Además está basada en los estilos propios de los pedagogos musicales: Orff, Dalcroze y Paul Hindemith. Para su enseñanza debe seguirse un método que permita la adquisición progresiva de las habilidades necesarias para su manejo por parte del alumno: en una ronda el niño marcha a un tempo (adecuado a su locomoción) junto con el maestro, quien utiliza un tamboril como apoyo. Durante la marcha se menciona una sola palabra monosílaba, haciendo corresponder a cada palabra un paso (palabra “sol” o “voy”). Los niños siempre repiten en voz alta las palabras asociadas a los movimientos.

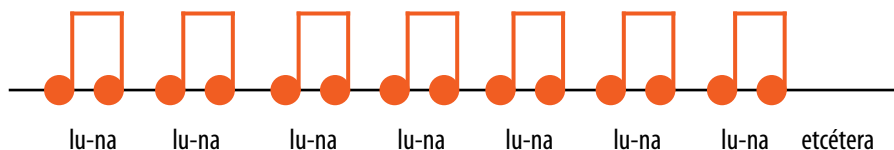
Ahora, con el propósito de que los alumnos relacionen visualmente los valores de medida a las palabras en el pizarrón se les muestran las figuras que corresponden a la primera práctica. El profesor señala con un lápiz en la mano uno a uno los valores anotados para que el niño pueda seguirlos. Ejemplo:



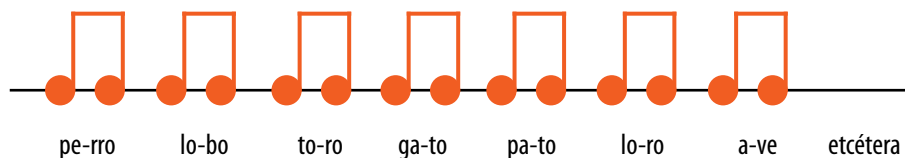
Combinando diferentes monosílabos:



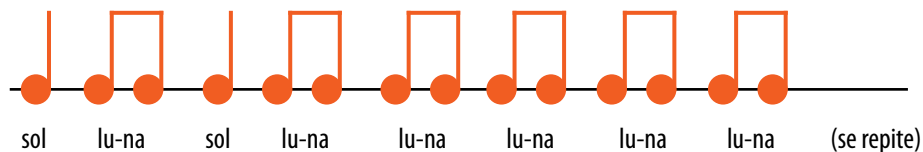
Para el trote se dan dos golpes consecutivamente en el tamboril, el doble de rápido que la marcha y se menciona una palabra de dos sílabas que tenga el acento grave (palabra “lu-na” o “co-rro”). También se muestra en el pizarrón la figura de octavos (♩) y se relaciona con las palabras de dos sílabas. El docente señala con un lápiz en la mano uno a uno los valores anotados para que el niño pueda seguirlos. Ejemplo:



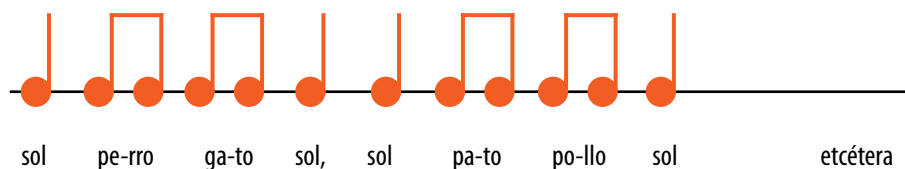
Combinando diferentes palabras:



1. Se combinan los dos valores durante el desplazamiento y en el pizarrón siguiendo el mismo procedimiento:



Combinando diferentes palabras:

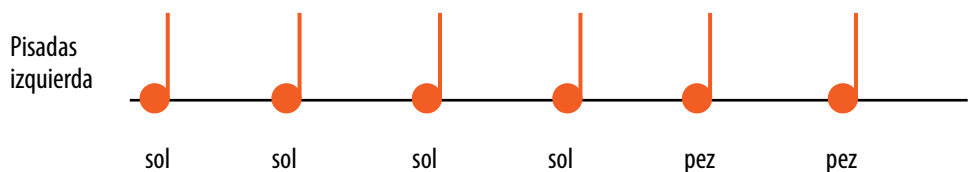


Estos ejercicios de desplazamientos y lectura deben practicarse con frecuencia, incrementando el tipo de valores y de movimientos (marcha al frente, atrás, lateral, pausas, trote, giros, saltos, etcétera), relacionándolos constantemente.

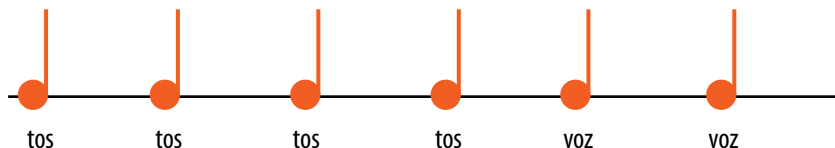
2. Se pide a los alumnos sentarse en una silla (o en el piso, recargados en la pared), se proponen acciones de movimiento concretas y simultáneas a la lectura de los valores. En el ejemplo siguiente y se dan pisadas alternando izquierda y derecha. Es importante recordar que el maestro apoya la lectura señalando en el pizarrón cada una de las palabras y los valores:



3. Ahora se describe la lateralidad de la siguiente forma y se ejecuta alternando:



Pisadas
derecha



La intención es que los niños logren independencia en la interpretación y en el corto plazo sean capaces de reconocer la duración de los valores sin la ayuda de palabras.

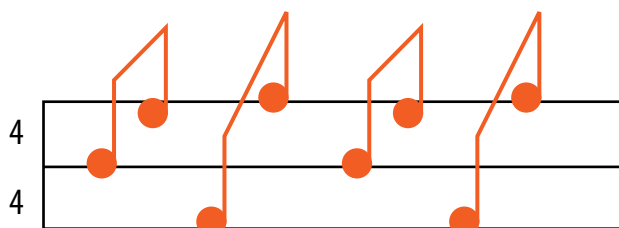
4. La dificultad se va incrementando, considerando:

- La combinación de los valores.
- La extensión del ejercicio.
- El tempo o velocidad de la ejecución: muy rápido o muy lento.
- Presentando patrones que deben transferirse idénticos a otro lado o a otro segmento.

ACTIVIDAD POLIRRITMIA

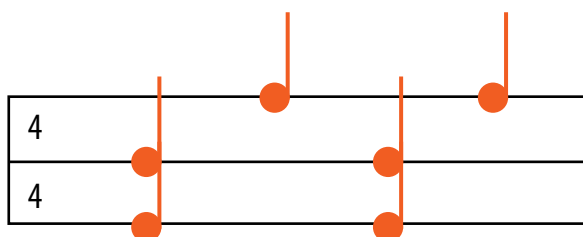
DESCRIPCIÓN: en un nivel más avanzado de este tipo de ejercicios se combinan las percusiones corporales, anotando los valores musicales y se alternan sobre distintas líneas. En el siguiente caso algunas palmadas aparecen a contratiempo por el acento en las pisadas:

Palmadas
Pisada izquierda
Pisada derecha



Preferentemente, los alumnos ya no requieren de la asociación de palabras y pueden entender la duración de los diferentes valores. Finalmente, se pueden sumar palmadas simultáneas con otras combinaciones de percusiones corporales:

Palmadas
Palmada contra
Rodilla izquierda
Palmada contra
Rodilla derecha



Ahora, con ayuda del profesor cada alumno elabora su propio ejercicio. La dificultad se incrementa al sumar elementos corporales y/o extendiendo el ejercicio.

ACTIVIDAD EXPLORACIÓN DE SONIDOS CORPORALES Y TARJETAS PARA RITMO

DESCRIPCIÓN: durante la realización de las siguientes acciones se pretende que los alumnos experimenten, vivencien e identifiquen distintos ritmos.

La polirritmia promueve la exploración, investigación y toma de conciencia de todos los sonidos exteriores que se pueden producir percutiendo el cuerpo de diferentes formas. Estos sonidos pueden ser más o menos complejos, por lo que debe ser considerado esto como un criterio de dificultad:

- Palmadas ahuecadas o llanas.
- Palmadas en rodillas, muslo-superior, muslo-lateral, pecho, etcétera.

Se puede hacer uso de objetos dispuestos alrededor, como puertas, sillas, etcétera. Para esta actividad se requiere que el profesor elabore previamente tarjetas con patrones rítmicos y tenga a la mano cinta adhesiva.

1. Elaborar 10 tarjetas de ritmos.
2. El docente pide a los alumnos que se sienten en un semicírculo y explica la actividad.
3. Muestra a los alumnos los 10 patrones rítmicos de las tarjetas.
4. El profesor hace una demostración de los ritmos percutiendo en diferentes partes del cuerpo, según lo escrito en cada tarjeta.
5. El docente presenta los patrones rítmicos usando la percusión del cuerpo y los estudiantes imitan después de cada una.
6. La clase se divide en tres equipos.
7. Los 10 patrones rítmicos se arreglan en el pizarrón en grupos: tres, cuatro, tres, por ejemplo: una serie se le asigna a cada equipo de estudiantes.
8. El maestro conduce a cada equipo uno por uno y rota las piezas hasta que cada uno ha jugado con cada patrón.
9. En los mismos equipos, ahora los estudiantes componen dos compases de cuatro tiempos (ocho en total) con percusiones corporales que ellos elijen.
10. Cada equipo presenta su composición por separado.
11. Ahora todo el grupo se organiza de modo que equipo por equipo, consecutivamente, como una composición de música, presenta sus arreglos

Palmadas 1.	Palmadas y silencios 2.
Frotrar brazos 3.	Palmadas huecas 4.

5.



8.

En esta tercera secuencia se incluyen tres actividades, en las cuales se ponen a prueba la coordinación dinámica a partir de actividades que favorezcan la participación colectiva, donde el fin recae en la resolución de problemas.

DESCRIPCIÓN: los alumnos caminan por toda el área de manera libre, a la indicación se colocan frente a una pareja. Después siguen caminando, se repite esta acción al terminar cada indicación. Llevar a cabo dos o tres veces cada una, buscando una pareja diferente en cada una. Dentro de cada indicación se va a modificar la acción a realizar, se pretende que lo haga sin hablar. Las indicaciones son:

- Ahora cuando se coloquen frente a otra persona deben decir al mismo tiempo “uno”, después continúan caminando.
- Decir al mismo tiempo “uno”, “dos”.
- Continuar con la lógica llegando hasta tres, “uno”, “dos”, “tres”.

De igual manera, cuando se da la indicación buscan una pareja, pero ahora un alumno dice el número “uno” y el otro responde “dos”, el primero nuevamente responde diciendo “tres”. De aquí en adelante se va haciendo la misma actividad hasta que uno de los alumnos que conforman la pareja se equivoque. De ser así se dan un abrazo y buscan a una nueva pareja.

Para complicar la actividad cada que se encuentra una nueva pareja, los alumnos se deben poner de acuerdo sobre los movimientos que se realizarán ante cada número; por ejemplo: 1, manos arriba, 2, palmada y 3, salto, por lo que cada alumno dirá un número acompañado de la acción acordada.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Realizar la actividad con algún implemento, como un paliacate o pelota.
- Los alumnos proponen otras alternativas para llevar a cabo la actividad.
- Sólo se realizan los movimientos acordados, es decir, no se dicen los números.

ACTIVIDAD FREESBE GOL

DESCRIPCIÓN: se organiza al grupo por equipos de igual número de integrantes y se delimita un área de juego; los jugadores se distribuyen por ésta. La actividad consiste en anotar en la portería opuesta con el *freesbe*. El equipo que consiga más anotaciones en cierto tiempo se hace acreedor a un reconocimiento.

- El jugador que tiene el *freesbe* no se puede desplazar.
- Si el *freesbe* toca el suelo, se cambia de rol y el otro equipo toma el *freesbe*.
- Se debe detener el juego en algún momento de la actividad para que, por medio de una serie de preguntas, propiciar que los alumnos modifiquen la estructura del juego:
 - ¿Qué podemos hacer para que esta actividad sea más difícil?
 - ¿Qué elemento les gustaría modificar?
 - ¿Qué otra cosa se les ocurre que podemos hacer?
 - ¿Qué estrategia podemos construir que nos ayude a mejorar nuestra actuación?

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Utilizar más de un *freesbe* para dar mayor dinámica a la actividad.
- Reducir o aumentar el área de juego, las porterías y el número de jugadores, entre otros.
- Plantear una meta, por ejemplo, dar un cierto número de pases antes de poder anotar.

ACTIVIDAD GENERANDO MIS HABILIDADES

(valoración del proceso enseñanza y aprendizaje)

ESTA ACTIVIDAD FUE DESCRITA EN LA PRIMERA SECUENCIA

BLOQUE III MÁS RÁPIDO QUE UNA BALA

Se aprende más en la derrota que en la victoria.

Parlebas

Competencia en la que se incide: expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices

PROPÓSITO

Que desarrolle la agilidad como condición necesaria para mejorar la acción motriz en situaciones de juego motor, lo cual implica un incremento considerable del bagaje motriz y su preparación para la acción creativa.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Controla y mejora su agilidad y destreza motriz a través de movimientos rápidos y fluidos.
- Manipula diversos objetos, adaptando sus desempeños a habilidades motrices básicas, como lanzar, atrapar y golpear.

CONTENIDOS

Conceptual

- Clasificar los movimientos manipulativos, como lanzar, recibir y golpear objetos, ya sea estáticamente o en movimiento.
- Establecer relaciones entre los patrones básicos de movimiento para idear y construir formas rápidas de ejecución, identificando su agilidad y velocidad corporal.

Procedimental

- Controlar distintos implementos proyectándolos a diferentes lugares con dirección, fuerza y velocidad necesaria para resolver situaciones de juego.

Actitudinal

- Adaptar sus posibilidades a circunstancias propias del juego colectivo aplicando modos de resolver problemas de tipo motor y colaborando en la construcción de la competencia motriz de sus compañeros.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SUGERIDAS

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

- Circuito de acción motriz
- Formas jugadas
- Juego libre
- Juego tradicional
- Juego cooperativo
- Actividades recreativas

MATERIALES

Caja de cartón, pelotas de vinil y esponja, *freesbes*, globos, periódico, bolsas de plástico, hojas de papel recicladas, aros, bastones, resortes y cuerdas.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

- Observar las condiciones de ejecución del alumno, a partir de la velocidad y fluidez de sus movimientos.
- Utilizar un instrumento cualitativo o lista de control donde se registre la agilidad mostrada al inicio y al finalizar el presente bloque.
- Observar la forma de manipulación de diversos objetos: lanzando, atrapando y golpeándolos.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

El presente bloque lo conforman ocho actividades. Se busca desarrollar la habilidad del alumno para incrementar su bagaje motriz. Se estimulan principalmente tres patrones básicos de movimiento: lanzar, recibir y golpear. Para ello se sugiere:

- Utilizar múltiples materiales para comprender, a partir de la variabilidad, la importancia de la libre exploración.
- Garantizar que los alumnos puedan manipular objetos útiles.
- Sugerir a los niños reforzar estas acciones en casa y las compartan con otros compañeros y amigos.

PRIMERA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta secuencia consta de dos actividades, su finalidad es poner a prueba la agilidad y la capacidad de organización grupal, desafiando pruebas en donde la construcción y el entendimiento del trabajo cooperativo serán la tónica para las siguientes sesiones. Elaborar formas rápidas de ejecución y promueve una fluidez de movimientos y, por lo tanto, la construcción de la agilidad.

ACTIVIDAD **PRECISAMENTE, AHÍ ESTÁ EL DETALLE** (diagnóstico)

DESCRIPCIÓN: se establece una serie de actividades durante la sesión propuesta, realizándose con el propósito de poner en juego la agilidad, precisión y trabajo en equipo.

Se forman equipos de cuatro integrantes y por cada prueba superada de manera satisfactoria se concede un cierto número de puntos.

Prueba 1. Encestes a cinco puntos de apoyo. Cada equipo posee una caja de cartón que coloca en un espacio del patio a una distancia de 3 a 5 metros de los demás equipos; alrededor de su caja establece una cerca que representa un límite de acceso para los demás equipos. Los integrantes de cada equipo se colocan en hilera tomando el pie derecho del compañero, que se encuentra al frente y colocando su mano izquierda sobre el hombro izquierdo. De esta forma el equipo se traslada por el lugar de juego sin perder la posición; cada integrante tiene un objeto (pelotas de plástico, vinil, esponja, *freesbes*, etcétera) e intenta lanzarlo y encestar en las cajas de los demás equipos, sin entrar en la cerca.

El equipo que tenga el menor número de objetos en su caja se le otorga un reconocimiento. También es posible darle una orientación cooperativa entre todos los grupos buscando resolver situaciones problema, como: ¿cuánto tiempo tardamos en llenar las cajas con los objetos?

Opciones de aplicación:

- Buscar distintas formas de llevar a cabo la actividad, las cuales propicien una acción flexible.
- El equipo que tenga el mayor número de objetos en su caja obtiene un punto.

Prueba 2. Cuidado, pelotas de papel. Se traza un rectángulo del tamaño de una cancha de basquetbol y cada equipo, colocado por fuera a una distancia de 5 metros el uno del otro, tiene que desplazarse golpeando en el aire sin dejar caer tres pelotas de papel, después intentan lanzar su pelota de papel a uno de los integrantes del equipo que se encuentre delante de ellos. Cuando esto sucede todos los equipos con el mayor número de pelotas de papel en el aire se les reconoce y sólo al equipo que no lo consiguió se le hace la pregunta: ¿por qué creen que no lograron la meta?

Observaciones:

Cuando una pelota de papel toca el suelo ya no se puede utilizar.

Prueba 3. Canguros receptores. Cada equipo hace de 40 a 50 pelotas de papel periódico. Un integrante del equipo se aleja a una distancia de 4 a 6 metros y sujeta entre sus dos manos una bolsa grande de plástico, costal o caja de cartón con la cual recibe el mayor número de pelotas posibles. Se intercambian opiniones entre los equipos que consigan más encestes con los de menor número. Se efectúan cambios de roles.

Opciones de aplicación: variar la distancia y los materiales, por ejemplo, pelotas de plástico, vinil, esponja, etcétera.

Prueba 4. Al agua patos. Por equipos, los alumnos construyen el mayor número posible de aviones con hojas de papel en 3 o 4 minutos máximo, cada uno coloca 3 aros juntos frente a ellos a una distancia de 2 metros. Se dan 20 segundos para que cada equipo lance el mayor número de aviones posibles y trate de que caigan dentro de los aros. Obtiene un reconocimiento el equipo con más aviones dentro de los aros y sólo un equipo es cuestionado sobre el motivo de no haber conseguido un mejor desempeño.

La actividad también puede plantearse con la finalidad de alcanzar una meta sin ser necesario competir contra los demás, sino contra los elementos del juego, como vencer obstáculos o entre todos los equipos introducir en los aros un determinado número de aviones.

Opciones de aplicación:

- Lanzar a los aros de los demás equipos.
- El equipo que tenga más aviones en su área no consigue la meta (los equipos lanzan hacia los aros de los demás).

ACTIVIDAD ¡CUIDADO! AVIONES EN LA ESCUELA

DESCRIPCIÓN: al inicio de la sesión los alumnos construyen aviones de papel. Después se realizan distintas pruebas con los aviones elaborados, así como para conocer la habilidad de los alumnos para este tipo de tareas.

Prueba 1. Practicando el despegue. Los alumnos lanzan varios aviones para identificar cómo se desplazan.

Prueba 2. Aterrizaje. Ahora se pretende que los aviones queden dentro de una zona específica, previamente delimitada.

Prueba 3. Más combustible. Conseguir que el avión recorra la mayor distancia posible.

Prueba 4. Al infinito y más allá. Lograr que el avión alcance la mayor altura posible.

Prueba 5. Vuelo seguro. Los aviones deben atravesar un aro colgado con ese propósito. Se pueden poner varios aros y cada alumno elije por cuál de ellos quiere que pase su avión.

Prueba 6. Accidente aérea. Por parejas los alumnos intentan hacer chocar sus aviones.

Prueba 7. Pásame tu avión. Intercambiar de distintas formas el avión con alguno de los compañeros, para lo cual los alumnos construyen otro tipo de pruebas.

Prueba 8. Descenso peligroso. Se lanza el avión desde un plano más alto.

Prueba 9. Prueba de vuelo. Los alumnos modifican su avión, probando y añadiendo distintos materiales o diseños para observar los elementos que varían, como pueden ser trayectoria, velocidad, distancia y dirección de vuelo. Todo el grupo va realizando al mismo tiempo las pruebas.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Jugar un pequeño partido anotando con los aviones en una portería.
 - Hacer una especie de ruta con algunos puntos de referencia a los que se debe llegar
-

SEGUNDA SECUENCIA DE TRABAJO

La segunda secuencia consta de cuatro actividades. En cada una el alumno podrá observar y verificar de qué manera su competencia motriz favorece el desarrollo del pensamiento estratégico y, por lo tanto, mejora su desempeño motor.

ACTIVIDAD **CRICKET** (Europa)

DESCRIPCIÓN: el juego es para seis personas; se utilizan aros, pelotas y bastones de madera. El propósito es ser el primero en pasar su pelota por todos los aros en el menor tiempo y con el menor número de golpes, para lo cual existe un orden de turno. Los aros son colocados de forma vertical en distintas zonas del área y a cada uno se le asigna un número, el cual determinará el orden en que la pelota los atravesará. Para ello, los alumnos golpearán la pelota con el bastón.

El docente debe propiciar que los alumnos se vayan ayudando, sosteniendo los aros mientras es el turno de uno de sus compañeros; se cambia el rol. Además los alumnos pueden ir construyendo alternativas para colocar los aros o un trayecto a seguir como si fuese su campo de juego, por ejemplo, inicialmente todos se colocan en línea y uno de ellos golpea su pelota para que pase a través de los aros o de una figura, como un círculo o un triángulo.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Se van intercambiando las tareas que se quieren desempeñar.
- Sólo pasar por un aro de cierto color.
- Desempeñar la actividad por parejas o equipos.

ACTIVIDAD **CONSTRUYENDO MI PELOTA**

DESCRIPCIÓN: previamente se les pide a los alumnos que lleven distintos tipos de materiales que les permitan construir una pelota. Pueden ser pedazos de tela, papel, globos, bolsas de plástico, etcétera. Cada alumno construye su pelota de manera libre. Cuando terminan de crear su pelota experimentan las distintas posibilidades de utilizarla: patear, lanzar, cazar, rebotar. En seguida se ponen de acuerdo con un compañero para trabajar en lo referente a trayectorias, distancias, velocidades, fuerza y dirección. Encontrar la mayor cantidad de alternativas de efectuar estas acciones. Por equipos realizan una tarea novedosa utilizando las pelotas.

OPCIONES DE APLICACIÓN: unir varias pelotas y desarrollar algunas actividades de las que se trabajaron en la sesión.

OBSERVACIONES:

El profesor debe relacionar los conceptos implícitos en la realización de la actividad con los que el alumno reconoce en otras asignaturas o vida cotidiana.

ACTIVIDAD **EL TRAGÓN**

DESCRIPCIÓN: a cada uno de los alumnos se le entrega un “tragón” (botella de plástico cortada a la mitad); durante un tiempo determinado se les permite experimentar y reconocer su accesorio. Posteriormente se propone un juego en la siguiente situación: en una área definida se organizan dos equipos; cada alumno dentro de su equipo y en posesión de su tragón (utilizándolo tanto para lanzar como para recibir) tendrá que llevar la pelota por medio de pases al lado opuesto de su área de juego. El jugador en posesión de la pelota no se puede mover. Si se cae la pelota el control de la misma pasa al otro equipo.

ACTIVIDAD **OLLITAS DE BARRO** (juego tradicional)

DESCRIPCIÓN: se elige a tres jugadores del grupo, que serán dos “compradores” y un “vendedor”, los demás se colocan en un pequeño espacio de cudillas con las manos entrelazadas por debajo de las piernas (en posición de “ollita”). Se inicia la actividad con el siguiente diálogo entre el vendedor y el comprador:

-
- Comprador: buenas tardes comadrita (o compadrito), ¿vende ollas de barro?
 - Vendedor: buenas tardes, sí, sí las vendo.
 - Comprador: ¿nos vende una?
 - Vendedor: sí, cómo no, pase a escogerla.

Los compradores pasan a revisar a las “ollitas” y la que sienten bien, se la llevan cargándola de los brazos; si un brazo se les zafa, dicen: “ya se rompió” y regresan por otra. Repiten el mismo diálogo y escogen otra. Si llega bien hasta el otro lado, la dejan ahí y vuelven por otra. El juego termina cuando todos han fungido como compradores y vendedores. Las “ollitas” sólo se cargan de los brazos, y si se zafan de una mano las regresan.

TERCERA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta secuencia consta de dos actividades incluyendo la evaluación; su finalidad es permitir a los alumnos manipular objetos y transformar los elementos estructurales, como implemento, adversario, regla y espacio a favor de la mejora del pensamiento estratégico. La valoración del trabajo en equipo y el fomento de los valores serán la tónica actitudinal del contenido de la presente secuencia.

ACTIVIDAD SORTEANDO MI SENDERO

DESCRIPCIÓN: se divide al grupo en dos equipos, uno se organiza por parejas y serán los obstáculos dentro del área de juego. El equipo de parejas toma el material disponible y se coloca en filas utilizando los implementos en la creación y construcción de obstáculos, a manera de realizar un terreno de aventuras (camino con pruebas). Por ejemplo, una pareja toma un aro y lo coloca de forma vertical simulando un agujero, otra pareja tiene una cuerda que sitúa a la altura de la pantorrilla para que la esquiven los demás, sea pecho a tierra o de otra forma, y así sucesivamente.

El otro equipo, por turnos, cruza entre las filas, esquivando de distintas formas los obstáculos que el otro equipo ha colocado. Después de haber pasado dos o tres veces se ponen el material en la zona indicada y se cambian los roles. Cada vez que se termina de cruzar el tramo de obstáculos, el equipo con material lo intercambia con las otras parejas y busca construir un obstáculo diferente.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Pasar por los obstáculos en parejas tomados de las manos y sin soltarse; después en equipos.
 - Crear una especie de circuito en donde cada pareja representa un obstáculo.
-

ACTIVIDAD PRECISAMENTE AHÍ ESTÁ EL DETALLE

(valoración del proceso enseñanza y aprendizaje)

ESTA ACTIVIDAD FUE DESCRITA EN LA PRIMERA SECUENCIA

BLOQUE IV

ME COMUNICO A TRAVÉS DEL CUERPO

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

PROPÓSITO

Que desarrolle los recursos necesarios que le permitan comunicarse con los demás por medio de diversas formas, transmitiendo e interpretando los mensajes de otros, a partir de la creación de sus propios códigos.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Desarrolla los recursos comunicativos, con el fin de aprender a hacer uso de un código con el cuerpo, como herramienta principal de transmisión, excluyendo el uso de la palabra.
- Reconoce la relación de la expresión verbal con la expresión gestual inspirada en las vivencias corporales.

CONTENIDOS

Conceptual

- Distinguir el lenguaje no verbal al reemplazar las palabras con gestos en relación con el mensaje que se quiere transmitir: reemplazar a las palabras, sustituirlas, reforzar, enfatizar o acentuar un mensaje verbal (sobre todo de tipo emocional).

Procedimental

- Desarrollar y aplicar un alfabeto comunicativo, a través del “lenguaje gestual” (actitud corporal, apariencia corporal, contacto físico, contacto ocular, distancia interpersonal, gesto, orientación espacial interpersonal) y de los “componentes sonoros comunicativos” (entonación, intensidad o volumen, pausa y velocidad) y el “ritmo comunicativo gestual y sonoro”.
- Utilizar la comunicación verbal referida a las vivencias corporales de tipo expresivo, comunicativo y creativo, con intención de compartirlas.

Actitudinal

- Promover solidaridad y respeto a las producciones de los demás y mejorar la convivencia mediante actividades con contenidos del lenguaje comunicativo, como la interacción personal e intercambio discursivo.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SUGERIDAS

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

- Expresión corporal
- Juego cooperativo
- Actividades recreativas
- Juego de reglas
- Juego tradicional

MATERIALES

Disfraces completos, pelucas, maquillaje, grabadora, discos compactos de música, sobres con letras recortadas, ropa de diferente tipo y anteojos.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

- Verificar la capacidad de hacer entendible lo que se desea comunicar con el movimiento expresivo.
- Aplicar un instrumento de evaluación, por ejemplo, en la primera fila se anota el nombre del niño. En las siguientes filas se anotan enunciados que guardan relación con el nivel de calidad del producto logrado, como “su movimiento aporta un significado confuso”, “su movimiento se asocia con un significado”, “su movimiento y sonido se asocia claramente con un significado” y “su movimiento y sonido, enriquecido con el uso simbólico de materiales, se asocia claramente con un significado”, se proponen aspectos cualitativos para la evaluación en las otras columnas (Sí, No, A veces).

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

El presente bloque contiene tres secuencias de trabajo compuestas por 12 actividades, con las cuales se busca mejorar la expresión y la sociomotricidad de los alumnos. Por ello, se incluyen actividades relacionadas con el lenguaje gestual y su relación con el verbal, con el ritmo y la expresión corporal en general. Se sugiere al docente:

- Permitir al alumno la espontaneidad, la libre expresión verbal y la participación colectiva.
 - Identificar aquellos alumnos cuya actitud es introvertida e involucrarlos cada vez más en las actividades expresivas propuestas.
 - Evitar las expresiones particulares de los alumnos que puedan servir de burla hacia los demás.
-

PRIMERA SECUENCIA DE TRABAJO

Tres actividades conforman esta secuencia, su finalidad es tomar conciencia de la importancia de reemplazar las palabras con gestos, en el contexto del mensaje que se quiere emitir, utilizar para ello la expresión corporal y los elementos perceptivos que acompañan las emociones, además de considerar la importancia de la significación del movimiento en la conducta de los niños. Las propuestas que hacen los alumnos al respecto permiten mejorar su lenguaje gestual como premisa de la presente secuencia.

ACTIVIDAD FIESTA DE DISFRACES (lenguaje gestual: apariencia corporal) (diagnóstico)

DESCRIPCIÓN: con materiales como disfraces, complementos, pelucas, maquillaje, etcétera, y en una organización por grupos de seis:

1. Previamente se les pide que traigan de casa objetos, ropa o complementos para confeccionar diferentes personajes y hacer una representación de la fiesta de disfraces, entre los siguientes estilos: formal, informal, extravagante, *hippie* y dos apariencias corporales a elegir por el grupo.
2. Los niños participan en la confección de las apariencias de los disfraces dando sugerencias, opiniones, etcétera, de cómo va quedando cada uno.
3. Se prepara la representación de la fiesta de disfraces sólo con movimientos para exponerla posteriormente al resto del grupo, en la que cada uno adopta un personaje diferente.
4. Debe haber coherencia entre la historia que se cuenta mediante el movimiento con la apariencia corporal de los personajes.
5. Al final, el profesor pregunta acerca de la sensación de representar a otro que no se es y el motivo que lo dirigió a elegir ese personaje. También reflexiona sobre cómo la apariencia puede darnos una idea objetiva sobre la personalidad de los sujetos.

OBSERVACIONES:

El profesor deberá hacer la reflexión en referencia a los estereotipos que existen dentro de nuestra sociedad, así como el no satanizar ni juzgar por la apariencia externa de las personas.

ACTIVIDAD FABRICANTES DE ROBOTS (lenguaje gestual: contacto físico)

DESCRIPCIÓN: los alumnos se organizan por equipos de tres personas: dos “robots” y un “fabricante”. Lo primero que hace el fabricante es diseñar sus robots (los coloca en una postura original). Después coloca a sus robots espalda con espalda y los dirige por medio de indicaciones. Para encenderlos les toca la cabeza, para que den vuelta a la derecha les toca el hombro derecho, vuelta a la izquierda les toca el hombro izquierdo, para apagarlos dos toques en la cabeza.

La finalidad de la actividad es hacer que ambos robots se encuentren de frente, cuando lo consiguen o después de un tiempo cambian de rol. Los tres alumnos debe representar el rol de fabricantes.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Circuito dañado: los robots obedecen las indicaciones al revés, es decir, si tocan el hombro izquierdo giran a la derecha o si les tocan la cabeza una vez están apagados.
 - Ahora los robots sólo giran a la derecha y el fabricante tiene que verlo a los ojos de frente para que ellos realicen la acción.
-

ACTIVIDAD IMITADORES (lenguaje gestual: actitud)

DESCRIPCIÓN: se distribuye al grupo por el área de trabajo y se les pide que vayan caminando dentro de ésta; a la indicación deben realizar una acción que esté relacionada con dicha indicación.

- Desplazarse de distintas maneras manifestándose: alegre/triste, pesado/ligero, contento/enojado, cansado /vigoroso y nervioso/relajado.
- Expresar con gestos y movimientos lo que nos sugiere un tema musical: Rápido: alegría, “de prisa”, nerviosismo; Lento: tristeza, tranquilidad, cariño.
- Imitar los gestos y movimientos de una persona que va en un autobús (parado, sin poder agarrarse, sentado, agarrándose, tratando de bajarse, cuando el autobús está muy lleno, etcétera).
- Realizar algunos gestos en referencia a: un encuentro inesperado, un regalo sorpresa, una tormenta repentina.
- Desplazarse de un lado a otro, imaginando estar perdidos, desorientados, recorriendo un laberinto.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Los alumnos deben generar sus respuestas, además de proponer más alternativas en cada indicación.

SEGUNDA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta secuencia consta de tres actividades, a través de las cuales se reconoce la importancia de la comunicación, del diálogo e intercambio discursivo como pautas de conducta para mejorar la sociomotricidad. Comprender cómo la entonación, el volumen, la pausa y la velocidad se asocian al lenguaje corporal al transmitir ideas e intercambio de opiniones respecto a temas de su interés.

ACTIVIDAD MÁS JUNTOS Y MÁS SEPARADOS (lenguaje gestual: distancia interpersonal)

DESCRIPCIÓN: con música y en una organización por parejas:

- Dos alumnos van a platicar frente a frente, improvisando y cambiando continuamente su distancia de separación (desde uno a 10 metros aproximadamente), sin detener su charla.
- Se pretende entiendan que, según las distancias, el tema de conversación cambia por la proximidad y por el hecho de que otros pueden escuchar o no la conversación. Para que les sea más fácil saber de qué hablar, el maestro les dará como ejemplo y por escrito a cada una de las parejas algunos de los significados y usos habituales de cada una de las distancias:
 - *A un metro:* es la mantenida entre dos amigos o conocidos en una conversación. Preguntarse la hora, saludarse, contarse un chiste.
 - *De 1 a 2 metros:* negocios, en las reuniones con amigos, con los maestros, con gente a la que se conoce poco. En clase suele emplearse para dar información a todo el grupo o al principio de las relaciones con nuevos amigos, cuando no existe mucha confianza.
 - *De 2 a 8 metros:* es la mantenida por el profesor ante el alumnado. A esta distancia es fácil fingir con los movimientos del cuerpo, porque algunas partes del cuerpo no se ven.
 - *A más de 8 metros:* generalmente se saludan o se despiden.
- Por grupos, pasar de unas distancias a otras, analizando qué sensaciones produce cada una de ellas.
- Primero con uso del lenguaje y movimientos expresivos, y después repetirlo reemplazándolos con sonidos vocales articulados y movimientos expresivos.

OPCIONES DE APLICACIÓN: el profesor cierra la actividad preguntando a los alumnos cuáles fueron las sensaciones que percibieron en relación con las distancias, y si recuerdan algunas características de los movimientos que acompañaban sus acciones.

ACTIVIDAD EL TRUEQUE (lenguaje gestual: gesto)

DESCRIPCIÓN: la finalidad de la actividad consiste en observar las distintas formas de comunicación que se suscitan en la sesión mediante el lenguaje gestual, corporal, verbal y no verbal. Se forman cuatro equipos y se ubican en el patio. Previamente el profesor elabora tarjetas con los días de la semana y se las entrega en un sobre a cada equipo, por ejemplo:

Equipo 1: 12 letras N, 32 letras E

Equipo 2: 24 letras S, 12 letras M, 12 letras A

Equipo 3: 12 letras R, 8 letras U, 4 letras T

Equipo 4: 4 letras C, 16 letras O, 4 letras J, 8 letras V, 4 letras B, 8 letras D, 4 letras G, 8 letras L

El profesor menciona las instrucciones específicas:

- Cada equipo deberá formar, con las diferentes tarjetas, los siete días de la semana, sin emplear el método de crucigrama.
- No se permite la comunicación verbal, sólo la gestual.
- Deben solicitar por escrito a otros equipos las “letras” que les faltan y la acción motriz que están dispuestos a realizar para obtenerlas.
- Solamente se puede pedir una “letra” a la vez.
- La “letra” requerida no podrá ser negada a menos que al equipo al que se le pidió no la tenga.
- Si el equipo al que les fue requerida la “letra” no la tiene, solamente mueve la cabeza en negación.
- Para conseguir una letra se pide realizar una acción motriz propuesta por los mismos alumnos.

ACTIVIDAD MONÓLOGO: NO PARES DE HABLAR (ritmo comunicativo gestual y sonoro)

DESCRIPCIÓN: se forman parejas, y sentados cada alumno tiene que hablar constantemente, sin hacer pausas ni importar lo que diga. Se reconoce al compañero que dure más tiempo haciéndolo.
La actividad se repite varias veces.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Al interior de la pareja se establece un tema en particular.
- Se intercambian parejas cada cierto tiempo.
- Se realiza la actividad sin hacer gestos o movimientos con las manos.
- Se realiza la actividad únicamente con gestos, sin hablar.
- Se da un tema en específico.
- Contar el número de palabras en una sola inhalación o respiración.

TERCERA SECUENCIA DE TRABAJO

Esta tercera secuencia consta de cinco actividades, a través de las cuales se busca que el alumno consolide, por medio del diálogo corporal, su estilo particular de comunicación, descubra formas de actuar ante diferentes estados de ánimo y compruebe de qué manera su forma de manifestarlos cambia. Identifique en la expresión del rostro diversos estados de ánimo, ya sea propios o de los demás y sugiera nuevas formas para incrementar su repertorio expresivo.

ACTIVIDAD DIALOGUEMOS CON LAS MANOS (interacción personal: diálogo corporal)

DESCRIPCIÓN: los niños caminan por el patio en silencio, concentrados, mirando sus manos. El silencio es importante para escuchar la voz del docente y seguir su narración. El docente indica: “Con otro compañero, nos miramos, pero aquí las únicas que van a hablar son las manos”. El docente propone un diálogo que consiste en saludo inicial—conversación—discusión—enojo—reconciliación—despedida. Los brazos acompañan este diálogo.

ACTIVIDAD PASAR LA CUERDA (interacción personal, diálogo corporal, sincronización)

DESCRIPCIÓN: el grupo se organiza por equipos y se da la indicación de que una vez iniciada la actividad nadie puede hablar. Se coloca una cuerda amarrada y tensa a mediana altura. La finalidad de la actividad es pasar de un lado a otro sin tocar la cuerda; cada equipo debe hacer que todos sus integrantes pasen al otro lado sin tocarla, sea por arriba o por abajo. Si alguien toca la cuerda se debe regresar para volver a intentar. La cuerda se coloca a mayor altura conforme los alumnos van superando la prueba; durante toda la actividad sólo se comunican por medio de señas.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Se construye una “telaraña” vertical con ayuda de resortes, y de igual forma los alumnos deben pasar de un lado a otro.
- Aplicar esta actividad dentro de un juego, como “atrapadas”.

ACTIVIDAD ¿CÓMO TE SIENTES? (intercambio discursivo)

DESCRIPCIÓN: cada alumno platica de manera muy explícita y descriptiva un acontecimiento de su vida a cualquier compañero que él desee. Se cambian roles y se busca a una nueva pareja para realizar la misma acción.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- El profesor propone temáticas como representar con gestos y ademanes una anécdota que les haya hecho sentir tristes, contentos, enojados, decepcionados, aburridos.
- Representar la misma acción sin hablar o mediante una conversación escrita.
- Llevar mensajes a otras personas del grupo estableciendo comunicación.

ACTIVIDAD NOTICIERO INFORMATIVO ESCOLAR (simbolización corporal, diálogo corporal)

DESCRIPCIÓN: se distribuye al grupo por equipos de 8 a 10 integrantes; cada equipo tiene la encomienda de crear su propio noticiero, el cual van a mostrar a los demás. Pueden distribuirse distintos roles en relación con su noticiero; por ejemplo, uno es el narrador, otro el reportero, uno más el camarógrafo, los demás representan a las personas en el lugar de la noticia. También pueden tener distintos segmentos, como “la noticia escolar”, “la nota del día” o “el chisme del momento”.

Cada equipo, conforme a sus propuestas, debe elaborar el material que se va a presentar. Pueden utilizar material que el profesor les proporcione. Se realiza a modo de *sketch*.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Representar un hecho histórico como si pudiesen estar reportándolo (15 de septiembre de 1810, la batalla de Puebla, etcétera).
- Pueden crear como opción una estación de radio donde pueden poner música y dedicar canciones.

ACTIVIDAD EL AMIGO SECRETO**DESCRIPCIÓN:**

1. Se escriben en pequeños papeles los nombres de todos los miembros del grupo, se doblan y se introducen en una caja.
2. Todos los niños se disponen libremente por el espacio destinado al juego.
3. Cada niño recibe uno de los papeles o elige un papel al azar de la caja. Luego cada uno lo lee en secreto. La persona cuyo nombre aparece en el papel será el amigo secreto.
4. El maestro inicia la música y todos los niños empiezan a caminar y a moverse libremente.
5. Cuando la música se detiene, todos los participantes se quedan quietos de pie, justo en el lugar donde se encuentran. Disimuladamente buscan con la mirada a su amigo secreto.
6. El juego continúa durante varios turnos. El maestro avisa antes de iniciar con el penúltimo turno.

-
7. Cuando se acaba el penúltimo turno, los jugadores se acercan a su amigo secreto por detrás, a modo de formar una gran hilera.
 8. Se reanuda la música y caminan todos juntos como un “gusano”. Al parar, por última vez intentan ver a su compañero a los ojos.

OPCIONES DE APLICACIÓN: también se puede jugar de modo que cada niño escoja libremente a su amigo secreto.

El juego es en este caso de gran ayuda para el maestro, ya que a partir de las relaciones que se establecen se puede deducir y valorar cómo se organizan y tejen los vínculos afectivos entre los miembros del grupo. Un alumno puede ser escogido por muchos niños y niñas; otros alumnos, en cambio, no son escogidos por nadie, por lo que el docente propiciará la forma de integrarlos.

BLOQUE V

DAME UN PUNTO DE APOYO Y MOVERÉ AL MUNDO

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

PROPÓSITO

Que reconozca los elementos implicados en el juego y los asocie con sus capacidades físico-motrices para que a su vez desarrolle la autoconfianza y el respeto hacia los demás.

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Distingue sus propias capacidades físico-motrices en la construcción de juegos motores colectivos.
- Identifica los elementos que constituyen los juegos motores y reconoce las nociones de ataque, defensa, cooperación y oposición.

CONTENIDOS

Conceptual

- Conocer los elementos constitutivos de los juegos motores: anticipación, cooperación y oposición, así como identificar su relación con la lógica de cada juego realizado.
- Identificar y reconocer la utilidad de sus capacidades físico-motrices al participar en juegos motores colectivos.

Procedimental

- Desarrollar las capacidades físico-motrices al participar en diferentes actividades ludo-motrices.
- Aplicar las nociones de ataque y defensa en el contexto de los juegos motores.

Actitudinal

- Aceptar su propio potencial, así como las posibilidades de mejorar sus capacidades a través del ejercicio y la actividad física.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SUGERIDAS

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

- Juego de reglas
- Juegos cooperativos
- Juegos de persecución
- Formas jugadas
- Juegos modificados

MATERIALES

Periódico, botes, cuerda de algodón, paliacates, aros, conos, pelotas.

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN

- Realizar actividades en donde los alumnos puedan comprobar de forma individual sus capacidades físicas: fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad; se compare así mismo antes, durante y después del bloque.
- Llevar a cabo una actividad en donde los alumnos identifiquen y describan las acciones de su vida diaria en las que aplican las capacidades fisicomotrices, así como los beneficios que les proporcionan.

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL BLOQUE

Este bloque consta de 10 actividades. Se pretende que el alumno comprenda el juego, utilizando para ello las capacidades fisicomotrices: fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad, para ello se sugiere que el docente:

- Organice equipos físicamente equilibrados para no favorecer el desempeño de algunos y afectar el de otros alumnos.
- Evite diferenciar las capacidades de las niñas en relación con los niños y por lo tanto permita que interactúen todos.
- Modifique los diversos elementos estructurales, ya sea la regla, espacio, tiempo o los adversarios, a fin de dinamizar tanto la sesión como la motricidad de los alumnos.

PRIMERA SECUENCIA DE TRABAJO

La primera secuencia consta de tres actividades, su finalidad es que el alumno identifique los elementos básicos de los juegos motores: anticipar, cooperar y oponerse al otro. Para ello, es necesario identificar la lógica de cada juego, las posibilidades de acción y comprender de qué manera puede actuar ante determinada circunstancia, ya sea de manera individual o colectiva de acuerdo con los roles y subroles que desempeñe en la actividad.

ACTIVIDAD BOMBARDEO DE PAPEL

DESCRIPCIÓN: dentro del área determinada se colocan varias pelotas de papel; cada alumno tendrá un bote, el cual deberá sujetar con el antebrazo hacia el pecho. Todos deben tomar las pelotas (una a la vez) y buscar introducirlas en los botes de sus compañeros y evitar que entren en el suyo.

Al término de la actividad el alumno que tiene menos pelotas en su bote obtiene un reconocimiento y se le pide que comparta su estrategia. No está permitido sacar las pelotas que ya ingresaron en el bote ni tener contacto con los demás para evitar lesiones.

OPCIONES DE APLICACIÓN: se pueden formar alianzas entre los alumnos, con el fin de vivenciar la cooperación, colaboración, solidaridad y la búsqueda de alternativas para lograr el objetivo de la actividad.

OBSERVACIONES:

De ser posible, realizar la actividad con el “tragón”, material propuesto en la segunda secuencia de trabajo del bloque III de este mismo grado.

ACTIVIDAD RECUENTO DE DAÑOS (diagnóstico)

DESCRIPCIÓN: se forman equipos de seis integrantes y se delimitan varios espacios de juego para que participen dos equipos. El juego consiste en que un equipo forme una pirámide pequeña con objetos varios, mientras que el otro intenta derribar el mayor número posible de esos objetos, lanzando pelotas de vinil a una distancia establecida. Cada vez que el equipo derriba algún objeto, el otro equipo las recoge lo más rápido posible para colocarlo en su posición inicial. Una vez levantados los objetos y ya colocados en su lugar, se intenta derrumbarlos nuevamente.

Después de transcurrido cierto tiempo el docente inesperadamente da por concluida la actividad y se realiza un cambio de roles; se reconoce el mérito del equipo que haya conseguido mantener el mayor número de objetos en su posición inicial, así como al equipo que logró derribar el mayor número de objetos. El lanzamiento de las pelotas sólo puede hacerse a una altura igual o menor que la distancia del suelo a la cintura de los jugadores. El docente debe considerar que los alumnos reflexionan con respecto a la actuación que ellos han tenido durante el juego.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Los alumnos enfrentan a otros equipos a su libre elección.
- Los alumnos establecen distancia y formas de lanzar.

ACTIVIDAD REBOTA-PELOTA

DESCRIPCIÓN: se forman equipos de cuatro integrantes. Cada equipo juega a lanzar la pelota a una pared y recogerla antes de un cierto número de rebotes. Conforme avanza el juego, los alumnos deciden el número de rebotes antes de cazarla, o bien, rebotarla en la pared mencionando el nombre del compañero que debe tomar la pelota y decir el nombre de otro compañero y volverla a lanzar. Se propone también golpear o patear la pelota y decir el nombre del compañero. La actividad termina cuando en el equipo se forman parejas y juegan “frontón” alternando roles de golpeo y experimentando el uso de distintos segmentos corporales para ejecutar la acción.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Los alumnos determinan el área de juego.
- Jugar con distintos equipos durante periodos de tres a cinco minutos.

SEGUNDA SECUENCIA DE TRABAJO

La segunda secuencia consta de cuatro actividades; su finalidad es observar cómo las capacidades físicas se ven favorecidas al participar de manera dosificada en cada actividad propuesta, así como reconocer la importancia que tienen la fuerza, la velocidad, la resistencia y la flexibilidad al ponerlas al servicio, primero del niño y luego del juego.

ACTIVIDAD CONO-GOL

DESCRIPCIÓN: se colocan dos equipos en un terreno delimitado. Un equipo ataca y otro defiende. El equipo atacante se pasa la pelota hasta que alguno se encuentra en posición propicia para disparar a alguno de los conos y tocarlo. De esta manera se consigue un gol. Cada jugador puede tocar la bola un máximo de tres veces consecutivas. El cambio de funciones se realiza luego del tiempo señalado o por número de goles anotados.

ACTIVIDAD PRESTA BALONES

DESCRIPCIÓN: se delimita un área de juego con dos zonas y se divide al grupo en dos equipos (se puede utilizar algún material para diferenciarlos, como paliacates). Cada uno se ubica al centro del área de juego, se colocan un número igual de pelotas al final de cada una de las zonas.

A la indicación, los alumnos van a buscar las pelotas situadas en el otro campo y las llevan a su línea de fondo. Cuando están en el campo contrario pueden ser atrapados, quedándose quietos, y sólo si uno de sus compañeros los toca, se liberan.

Después de cierto tiempo el equipo que obtenga más pelotas se hace acreedor a dos puntos, mientras que el otro sólo recibe un punto.

Únicamente se puede tomar una pelota cada vez. Otra forma para hacer más dinámico el juego consiste en tener que regresar al lugar de donde se tomó el balón si se es atrapado, por lo cual, el alumno ya no se tendrá que esperar a ser desencantado, sólo regresa detrás de la zona definida.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Sólo un cierto número de alumnos puede ir por las pelotas.
- Si algún equipo logra obtener todas las pelotas del otro puede perseguir a sus integrantes para lanzárselas y tocarlos de la cintura hacia abajo.
- Utilizar paliacates que se cuelgan de algún objeto en lugar de pelotas.

ACTIVIDAD FUTBOL ENCESTADO

DESCRIPCIÓN: en una cancha de basquetbol organizamos dos equipos para que jueguen de manera similar a la de este deporte (no se debe ser tan estricto en aplicar las reglas). La particularidad de esta actividad consiste en patear la pelota hacia el tablero para encestar, y cada vez que se consigue acertar se suma un punto. Se puede adaptar de la forma que se crea más conveniente. Botar la pelota al avanzar limitando el número de botes a cinco (más o menos).

El profesor debe buscar otras alternativas para efectuar esta actividad, tomando como referencia las ideas que los alumnos tienen, ya sea haciéndolo más complicado o facilitando las acciones, según sea el caso. En cada pausa de la actividad se reúnen los equipos para acordar la manera de mejorar su actuación; es decir, construyen su estrategia a partir de lo que ya hicieron y lo que creen les ayuda a mejorar.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Para iniciar se puede lanzar la pelota con la mano.
- Se puede cambiar la pelota por una más grande o más pequeña.
- Usar cestas diferentes a partir de las propuestas de los alumnos.

ACTIVIDAD PRUEBA FINAL: TODOS GANAMOS O TODOS PERDEMOS

DESCRIPCIÓN: se amarra una cuerda por sus extremos y se pide a cuatro equipos mixtos que se coloquen en esquinas contrarias. Cada integrante de los distintos equipos, toma la cuerda fuertemente con las manos a manera de formar un círculo. El profesor coloca un objeto a tres metros detrás de cada equipo. El objetivo del juego consiste en intentar jalar lo más fuerte posible la cuerda para llegar a tomar el objeto y así conseguir 6 puntos. Los alumnos deciden su propia estrategia de juego. El juego se repite varias veces.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Variar la distancia de colocación del objeto.
- Si el objetivo se consigue en un tiempo menor de 10 segundos se dan dos puntos extras.
- Se vale hacer "cadenita" con sus compañeros de equipo, siempre y cuando exista contacto entre el equipo.
- Si el juego no termina en 30 segundos los puntos se dan automáticamente al equipo que al finalizar el recuento tenga el menor número de puntos.
- Cada uno de los equipos recogerá por tiempos algunos aros que se encuentran detrás de cada uno. La finalidad está en no perder la figura que forman (círculo, cuadrado) y lograr recoger todos los aros en cierto tiempo o sólo consiguiendo el objetivo.

OBSERVACIONES:

Previo a la actividad, el docente reflexiona y cuestiona en referencia a alguna situación que requiere de la colaboración de todos.

TERCERA SECUENCIA DE TRABAJO

La tercera secuencia consta de tres actividades, su finalidad es desarrollar el sentido de colaboración y aceptación de las reglas que cada actividad sugiere. Hacer que el alumno comprenda que no basta con ser ágil, fuerte o rápido si no es capaz de apreciar el esfuerzo de los otros y reconocer que también se aprende de ellos.

ACTIVIDAD PELOTA CANADIENSE

DESCRIPCIÓN: se forman dos equipos. Uno de ellos se coloca en una línea previamente señalada, el otro se dispersa por el campo. A unos 15 metros de la línea señalada se sitúa un banderín. El primer jugador del equipo que está tras la línea, lanza una pelota de una patada e inmediatamente sale corriendo seguido de cuatro compañeros más en dirección al banderín, pasa por detrás de éste y vuelve al punto de partida. Los del otro equipo deben tomar la pelota y con ella tratar de tocar al que corre. Se pueden pasar la pelota entre ellos. Si lo tocan se anotan un punto.

La actividad tiene las siguientes reglas: el jugador que posee la pelota no puede dar más de dos pasos. El jugador que corre no puede regresar a la línea de salida.

ACTIVIDAD ZONA CERO

DESCRIPCIÓN: se juega en un área de 20 x 10 metros con dos equipos mixtos con una pelota o balón. Detrás de los extremos se coloca un espacio delimitado de 1 a 2 metros de ancho ("zona cero"). Los jugadores de ambos equipos se distribuyen por el lugar y mediante pases intentan hacer llegar la pelota a su compañero que se encuentra dentro de la "zona cero" (un solo integrante); si lo consiguen, el equipo se anota un punto. El otro equipo impide la libre trayectoria del pase mediante el bloqueo de la pelota. No puede existir contacto físico, solamente dificultar el lanzamiento.

El equipo que consigue el mayor número de puntos comparte su estrategia o la forma en que logró este resultado. Se permiten tiempos fuera para realizar ajustes al juego por parte de los alumnos.

OPCIONES DE APLICACIÓN:

- Colocar tres o más conos en la “zona cero”, los cuales son protegidos por un integrante dentro de la misma. El equipo que primero derribe todos los conos del equipo contrario obtiene un punto.
- Crear varios espacios de juego, disminuyendo las dimensiones y los integrantes por equipo.
- Incrementar el número de implementos.

ACTIVIDAD RECuento DE DAÑOS

(valoración del proceso 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 en 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 comunicar algo con propiedad.

AGÓN

Palabra en griego antiguo que significa contienda o desafío. Es un 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 este tipo de juegos se unen fuerzas para alcanzar objetivos. En agón también ocurre esto, pero la gloria y la recompensa son algo por lo que los jugadores deben luchar.

ACTIVIDADES AGONÍSTICAS

Grupo de juegos o actividades donde los participantes se confronten en igualdad de oportunidades y se fomenta el reconocimiento ético del 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. Está determinada por diversos factores, como son sexo, edad, estado de salud, energía, consumo de oxígeno, actitud, motivación, intensidad de trabajo y el ambiente. Las capacidades físico-motrices son: velocidad, potencia, agilidad, fuerza, resistencia muscular, resistencia, *stretching* muscular, flexibilidad (véase Castañer, 2001).

CAPACIDADES PERCEPTIVO-MOTRICES

Las posibilidades de una persona para realizar movimientos voluntarios en relación con elementos de conocimiento perceptivo proveniente de algún tipo de estimulación sensorial. Las capacidades perceptivo-mo-

trices 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 con la participación 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 (institucionalizado).

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 participación activa. No incluye la concepción competitiva del deporte; abarca una visión global del proceso de enseñanza e iniciación, donde la motricidad es el común denominador y el alumno el protagonista del proceso educativo (véase Blázquez, 1995).

DESARROLLO MOTOR

Proceso mediante el cual el alumno va adquiriendo control sobre sus movimientos, haciéndolos cada vez más específicos y sutiles, para desarrollar 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, 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. 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 monóto-

no 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

Representa 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 si forma parte del 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 de transmisión. Puede ser corporal, gestual, verbal y no verbal.

LÚDICO

En su etimología la palabra juego se deriva del latín *iocus* o "acción de jugar, diversión, broma", la raíz de la palabra nos dice simplemente que el juego es "diversión". Para hacer referencia a todo lo relativo al juego nos auxiliamos con el término lúdico, cuya raíz latina es *ludus* o "juego".

LUDOGRAMA

Es un instrumento para observar y representar gráficamente la secuencia de roles que asumen los participantes en 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, fenómeno, una idea o una persona que se toma como inspiración.

ONTOGÉNESIS

Concepto biológico. La ontogénesis se refiere a los procesos de los seres vivos, desde la fecundación hasta su plenitud y madurez. Suele contraponerse al de filogénesis, que se ocupa de los cambios y la evolución de las especies.

ORIGINALIDAD

Es la realización de trabajos diferentes a los habituales. Incide en la búsqueda de lo novedoso, de lo inusual, que se sale de lo cotidiano con respecto a manifestaciones habituales. Surge del estilo personal en el “pensar” y en el “hacer”, reacciones y respuestas imprevisibles, poco comunes e ingeniosas.

PENSAMIENTO ESTRATÉGICO

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 estudiantes puedan hacer propuestas y modificaciones a los juegos.

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 afrontarlas. 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 que se buscan ideas relacionadas con el tema, surgen de forma espontánea y, en general, inconsciente. Se caracteriza por la exploración y la abundancia de respuestas sin depurar. Se vincula en gran medida con la fluidez.
- *Iluminación*: tercera fase, 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 anteriores.
- *Producción*: cuarta fase, en la cual 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 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 a la 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 que se proponen en cada uno de los bloques 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 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 cuento. Permite poner 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 para propiciar 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 mediante la utilización de elementos perceptivomotrices (ritmo externo, ritmo interno, ubicación espacio-temporal, entre otros) como resultado de estímulos externos.

JUEGOS AUTÓCTONOS

Juegos practicados en ciertas regiones de nuestro país, y que a lo largo del tiempo han llegando a formar parte de las tradiciones histórico-culturales de la zona o región.

JUEGO COOPERATIVO

Pueden 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 por medio de la acción motriz.

JUEGO LIBRE O ESPONTÁNEO

Actividad lúdica que el alumno 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, por 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 les 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 pertenecen. Los roles de juego serán los que normalmente se esperan y encajan en las expectativas concordantes con el sistema juego de reglas (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, etcétera), con el objetivo fundamental de la interacción grupal e integración social. Se clasifican en: a) percepción visual, b) percepción auditiva, c) percepción táctil y d) olfato y gusto.

JUEGO SIMBÓLICO

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 desarrollo de alguna idea o uso de un 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

Perduran de generación en generación, de abuelos a padres, de padres a hijos, manteniendo su esencia aunque presenten ciertas modificaciones; en ellos se descubren importantes aspectos históricos-culturales de nuestras propias raíces. Se caracterizan por ser anónimos, en cuanto no hay un autor conocido; si bien se sabe el origen de muchos, se desconoce su autor. 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 sesión 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, con el fin de elaborar 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 un juicio terminal del mismo, sino que las actividades de evaluación están incluidas en 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 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 procesos de enseñanza y de aprendizaje. Promueve, en primer término, la participación y las relaciones interpersonales entre alumnos y docentes, y su finalidad es que los alumnos reconozcan sus progresos y limitaciones. Entre los procedimientos de evaluación formativa 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 por sus propios compañeros. La meta es involucrar a los alumnos en la evaluación de los aprendizajes, retroalimentar a sus compañeros y, por lo tanto, que esto 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 clave 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 con 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, Ángela y Nancy Ganz (2002), *La enseñanza del deporte en la escuela*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Arnold, P.J. (2000), *Educación física, movimiento y currículo*, España, Morata.
- Blázquez, D. *et al.* (1995), *La iniciación deportiva y el deporte escolar*, Barcelona, INDE.
- Bottini, Pablo (comp.) (2000), *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*, España, Miño y Dávila.
- Cagigal, J. M. (1979), *Cultura intelectual y cultura física*, Argentina, Kapeluz.
- (1978), “Bases antropofilosóficas para una educación física”, en *Cultura intelectual y cultura física*, Argentina, Kapeluz.
- 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”, Buenos Aires, año 10, núm. 79, diciembre. 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, en *Integracao*, año XII, núm. 46, julio-septiembre de 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 Adelantado, 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.
- Pavía, 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 (Biblioteca para la actualización del maestro).
- 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), *Educación básica Secundaria. Plan de estudios 2006*, 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 (colab.) (1999), *Creatividad y motricidad*, España, INDE.
- (2000), *Manifestaciones de la 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 Callado, Carlos (2004), *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, logrando que la búsqueda de explicaciones sobre la realidad provocará 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 son: *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 el alumno se acerque a la comprensión del entorno que lo rodea, para ello es indispensable que primero se descubra a él mismo, a partir de reconocerse como un ser único, con potenciales y características propias, capaz de expresar ideas, sentimientos y emociones, de compartir sus inquietudes, y después de ello reconocer el mundo que lo acompaña, valorándolo y respetándolo, para el encuentro de la riqueza de la diversidad.

En quinto grado se ofrece una serie de contenidos que apoyan el desarrollo de los alumnos, considerando que se encuentran en un momento de energía y entusiasmo donde el juego todavía es utilizado como un medio para socializar, aprender y ser reconocidos. Es un periodo de transición del reconocimiento individual a la reafirmación de la identidad. En este momento los niños se caracterizan por relacionarse principalmente con compañeros de su mismo género, socializan utilizando reglas de convivencia, tienen mayores elementos para el manejo de sus emociones, disfrutan trabajar en equipo y pueden asumir responsabilidades en el grupo. En el trabajo con esta asignatura se toma en cuenta ese

entusiasmo aún natural y el ímpetu por adquirir aprendizajes nuevos y el dominio sobre éstos; asimismo se plantea el desarrollo de habilidades de comunicación, creativas, analíticas, descriptivas, entre otras, a través del conocimiento de los lenguajes artísticos.

El programa de quinto grado se aborda a través de ejercicios y actividades interesantes, atractivas y retadoras. Así, los contenidos de cada lenguaje artístico recuperan los conocimientos, habilidades, actitudes y valores estudiados en los grados anteriores.

En las artes visuales los alumnos distinguirán y reconocerán las características y los tipos de espacio en relación con su función y su forma; se expresarán a través de algunos elementos del lenguaje arquitectónico, asimismo utilizarán la instalación y la pintura mural como recursos para la manifestación de ideas y experiencias personales.

En expresión corporal y danza distinguirán las características de los montajes escénicos de los diferentes géneros dancísticos. También identificarán la relación entre el cine, la música, las artes escénicas, visuales y plásticas; además establecerán los elementos presentes en la danza escénica, folklórica y los bailes populares del mundo.

En música identificarán y ejecutarán algunos valores rítmicos de la nomenclatura musical tradicional, reconocerán las familias de instrumentos y elaborarán algunos con materiales que pueden encontrar en su entorno. Interpretarán canciones reconociendo e identificando los elementos constitutivos de la música de diferentes géneros y estilos.

En teatro reconocerán su relación con las sensaciones y los sentimientos, aplicándolos para identificarse con un personaje. Conocerán la diferencia entre tiempo real y tiempo ficticio, interactuando con acciones propuestas por sus compañeros; finalmente, conocerán la comedia y la tragedia como géneros teatrales y los utilizarán al desarrollar una puesta en escena. Al concluir el grado, el alumno contará con conocimientos, habilidades y actitudes básicos necesarios para seguir aprendiendo.

La importancia del juego como medio de conocimiento

La actividad lúdica es 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 auto-descubrimiento y la creación individual y colectiva, favoreciendo el diálogo y la toma de acuerdos.

En esta asignatura el docente 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 mediante estos lenguajes, 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 ser humano 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 práctica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas, de ahí que la prioridad de la educación sea concebirla como un todo que obedece a cambios permanentes a lo largo de la vida.

Atendiendo a la necesidad de ofrecer a los niños 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: “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 la asignatura de Educación Artística pretende desarrollar específicamente la *competencia cultural y artística*, cuyos indicadores se encuentran alineados a las cinco competencias para la vida (para el aprendizaje permanente, manejo de la información, manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad) y a los rasgos del perfil de egreso de 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 seres humanos 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.
- Aprender a apreciar la cultura, lo que le permitirá fortalecer la construcción de su identidad personal y valorar el patrimonio cultural como un bien colectivo.

PROPÓSITOS PARA QUINTO GRADO

En quinto grado se pretende que los alumnos:

- Conozcan las características del espacio y del lenguaje arquitectónico, la danza escénica y popular, los elementos básicos que constituyen la música y el teatro.
- Utilicen los elementos de las artes visuales, danza, música y teatro en un montaje escénico.
- Valoren la importancia de la diversidad de pensamientos y expresiones, la colectividad y el trabajo en equipo para la creación artística.

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 estructura por ciclo escolar: *Mi cuerpo, mis emociones y yo*, para el 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 a partir de que el alumno reconozca su cuerpo físicamente y descubra que es capaz de expresar ideas, sentimientos y emociones de modos distintos. Mediante el 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 tiene 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 brindarle al maestro recomendaciones para fortalecer y ampliar su conocimiento, facilitar la lectura, 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 desde 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.

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 se experimentan de modo distinto.

Para que una situación didáctica sea adecuada se establece la intención (lo que es necesario 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 *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 propuesto por los alumnos y que responda a sus inquietudes e intereses, utilizando 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; 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 los conocimientos y habilidades adquiridas se transforman en universos de comunicación y participación que posibilitan el desarrollo de actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas, que les permite a los alumnos 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 resolución de tareas en donde conjuguen lo intelectual con lo emocional.

Papel del docente

Con la aplicación 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. Esto requiere de contextos educativos en los que prevalezcan actitudes de respeto y colaboración. Para ello es necesario que el profesor muestre disposición, curiosidad, interés y entusiasmo por lo que dicen y hacen los alumnos 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:

- 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 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 asignatura de 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 los 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 las sensaciones que le aporten los distintos lenguajes artísticos, y apreciar la diversidad de ideas y 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 para 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 valorar 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 considera 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 hacerlo 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 para reconocer y valorar 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 el propósito de reconocer lo que es capaz de

hacer; también 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 al desarrollo de competencias para la vida.

En la asignatura de Educación Artística se busca que los alumnos y el docente 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, en el proceso de evaluación participan el docente y los alumnos.

Algunos aspectos que se pueden observar en el trabajo de los alumnos para evaluarlos 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 conozca 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 cómo los alumnos hacen uso de los medios, materiales y herramientas de los lenguajes artísticos.
- La valoración del alumno de las manifestaciones culturales de su entorno y del mundo.

Con estos elementos el docente puede obtener información necesaria que apoye la manera en la 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 muestre lo logrado y aprendido por los alumnos, preguntándoles en los momentos de acción y estudio en el aula, ¿qué está sucediendo?, ¿qué hacen? y ¿por qué lo hacen de esa forma? 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 y el análisis de sus producciones permiten la retroalimentación del maestro con los alumnos; a continuación se explica cada una:

- La observación implica mirar con atención lo que saben los niños, cómo utilizan los aprendizajes para explorar, indagar, conocer y resolver situaciones en lo individual y en el trabajo colaborativo. La observación puede realizarse el participar 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 maneras 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; indica las particularidades en el uso y conocimiento de materiales y formas de hacer, y muestra las áreas de su interés. 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 sus intereses y sus gustos. También se efectúa durante los procesos de acción de los alumnos para tener evidencias que permitan reconocer el nivel de logro de los aprendizajes, así como al final del ciclo escolar, con el propósito de conocer si se han alcanzado, y en qué medida, el logro de los aprendizajes esperados, tanto de forma individual como grupal.

La evaluación permite al maestro comentar con los padres de familia los logros de los alumnos y hacerlos copartícipes y corresponsables de su proceso educativo. Es importante que las familias valoren los alcances de los niños y los apoyen a enfrentar retos, porque si así sucede podrán apoyar y estimularlos a seguir aprendiendo.

BLOQUES DE ESTUDIO

QUINTO GRADO. YO Y LOS OTROS

BLOQUE I

Aprendizajes esperados

Al finalizar el bloque, el alumno:

- Distingue las características del espacio en relación con su forma.
- Distingue las características de los montajes escénicos de diferentes géneros de danza.
- Identifica y ejecuta los principios de notación musical con el valor de cuarto (o negra) y su respectivo silencio.
- Reconoce y comprende su relación con las sensaciones y los sentimientos.

CONTENIDOS	
ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA
Apreciación • Identificar características del espacio. Expresión • Comunicar sensaciones obtenidas por la exploración del espacio. Contextualización • Reconocer en su entorno características del espacio.	Apreciación • Identificar la diversidad de lenguajes dancísticos (tradicionales, modernos o contemporáneos) que se aplican en la danza escénica. Expresión • Explorar la temática y los elementos coreográficos y de estilo de montajes escénicos en secuencias dancísticas. • Representar un montaje escénico breve utilizando los elementos identificados. Contextualización • Reconocer los elementos formales que intervienen en un montaje escénico.
MÚSICA	TEATRO
Apreciación • Identificar auditivamente el valor de cuarto (o negra) y su respectivo silencio, asociando estos elementos con su propia representación gráfica. Expresión • Ejecutar ejercicios rítmicos que combinen cuartos, silencios y acentos con el cuerpo e instrumentos de percusión. • Crear y ejecutar patrones rítmicos con el valor de cuarto (o negra) y su respectivo silencio, a diferentes velocidades, alturas e intensidades utilizando instrumentos de percusión.	Apreciación • Imaginar diferentes sensaciones y los sentimientos como hechos inseparables de la personalidad. • Reconocer los sentimientos y las sensaciones descubiertas por sus compañeros. Expresión • Mostrar emociones y sentimientos permitiendo la experimentación guiada de la expresión de éstos.

Contextualización

- Reconocer la escritura musical como una valiosa herramienta universal de lenguaje y expresión.

Contextualización

- Reflexionar acerca de las emociones y la manera natural como se presentan en la vida diaria.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Apreciación

El maestro mostrará imágenes impresas de diferentes lugares. Pedirá que observen con atención cada una de las imágenes y las comparen para identificar las características de cada espacio (grande, pequeño, exterior, interior, abierto, cerrado, unidireccional, multidireccional).

Expresión

Explorarán diversos espacios en su escuela: salón de clases, patio, baños, bodega, cooperativa, etc., donde observen cómo son, de acuerdo con sus características (grande, pequeño, exterior, interior, abierto, cerrado, unidireccional, multidireccional) y cómo imaginan se podría transitar por ellos. El docente les pedirá a los alumnos que plasmen sobre papel las trayectorias que realizarían al explorar esos espacios. Por ejemplo, suponiendo que exploran el salón de clases, ¿cuál sería la trayectoria si ponen las bancas en el centro, a los lados, en filas? Comentarán con el grupo las sensaciones obtenidas y les preguntará cuál trayectoria es más fácil de transitar, en cuál les toma más tiempo, etcétera.

Contextualización

Los alumnos observarán una construcción de su comunidad y describirán cómo son sus espacios. También puede considerarse la escuela, la calle, el mercado, entre otros sitios.



Apreciación

Por medio del análisis de las características del movimiento y los diseños coreográficos realizados en los diferentes géneros de danza, el docente buscará que el alumno reconozca en diversas obras de danza escénica elementos como calidad de movimiento, acciones básicas (giros, saltos, apoyos, caídas, trayectorias, zapateados, relaciones, situaciones al encontrarse, etc.). Para facilitar este proceso puede construirse una tabla general en la que se anote el nombre de cada obra analizada en la primera columna y en las demás se escriban los elementos dancísticos identificados.

Expresión

El profesor sugerirá la observación de montajes escénicos completos o en fragmentos, y el alumno seleccionará una sección para su recreación (de acuerdo con sus posibilidades de recursos y de ejecución y observando normas de seguridad) en una secuencia dancística en el salón de clases. Puede recurrirse a la música grabada de la obra original, si esto no es posible, a otra música elegida por los alumnos.

Nota: con el objeto de prevenir lesiones, se sugiere al profesor expresar claramente que los alumnos no pueden cargar a sus compañeros ni hacer extensiones más allá de sus posibilidades, tampoco acciones de acrobacia, pararse de puntas, etcétera.

Contextualización

A partir de las observaciones y el análisis realizado por los alumnos, el docente los motivará para que reflexionen en torno al manejo del cuerpo en relación con el espacio y con el contexto social y cultural que caracterizan a cada género dancístico. El docente, junto con sus alumnos podrán investigar, ¿por qué su vestuario es así?, ¿qué significado tiene?, ¿cuáles son los movimientos que caracterizan la danza analizada?, ¿sabes por qué se baila cada género?, entre otros. Además, los alumnos identificarán los elementos que intervienen en un montaje escénico (teatro/locación; iluminación, escenografía, vestuario, música, etc.). Estos elementos pueden integrarse en la misma tabla utilizada para identificar los elementos de cada una de las obras analizadas.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Apreciación

Al ser la música un arte abstracto (que no se ve ni se palpa) requiere de una codificación, escritura o notación particular. Es importante que los alumnos entiendan que el “tiempo” o duración de los sonidos es fundamental para la lectura y ejecución de la música. Para comenzar con la notación y lectura musical se empleará la figura de cuarto (o negra) que es igual a un tiempo. Para ejemplificar de forma sencilla, cada cuarto o negra podría equivaler cronométricamente a un segundo. Así, el maestro escribirá en el pizarrón un número significativo de cuartos (o notas negras) y a continuación “dará golpecitos” en el pizarrón señalando cada nota, siempre con un pulso constante. Este ejercicio requerirá la imitación de los alumnos dando seguimiento a la lectura con palmadas.

Luego, el maestro sustituirá algunas de las notas negras por la indicación de silencio y se repetirá el ejercicio anterior haciendo silencio cuando éste así lo indique. Al principio, y para no perder el pulso con los silencios, se podrá optar por hacer el sonido “shh” cuando aparezca la indicación respectiva. También podrá optarse por algún movimiento corporal que manifieste la ausencia del sonido (como poner las manos al frente en vez de una palmada). Una vez comprendido el mecanismo se podrá prescindir completamente de cualquier sonido o acción para la realización únicamente mental de los silencios. Al final de la apreciación quedará un ejercicio rítmico que empleará cuartos y silencios.



Valor de cuarta (o negra)



Silencio de cuarta (o silencio de negra)



Expresión

Después de la explicación de los conceptos básicos para la lectura rítmica los alumnos realizarán diversos ejercicios que combinen los valores de negra, acentos* y silencios, ejecutándolos con sonidos producidos por el cuerpo (palmadas, pies), o con un instrumento de percusión (triángulo, tambor, pandero, clave, cascabel, sonaja, etc.), poniendo siempre especial cuidado en mantener un pulso constante, es decir, la misma velocidad durante todo el ejercicio.

Posteriormente, los alumnos escribirán sus propios ejercicios rítmicos (individualmente o en equipos) y los compartirán con el resto de la clase escribiéndolos en el pizarrón y ejecutándolos corporalmente o con la ayuda de cualquier instrumento de percusión (o grupos de instrumentos), procurando que cada ejercicio tenga su propio pulso (velocidad), altura e intensidad.

* Los acentos musicales indican que las notas sean ejecutadas más fuertemente que aquellas que no lo tienen. Su representación gráfica es la siguiente:

Nota con acento



Nota sin acento



Ejemplo de combinación



Contextualización

Al adquirir los conocimientos anteriores, los alumnos cuentan automáticamente con un nuevo lenguaje que les permite expresarse emocional e intelectualmente de manera personal, grupal y universal.

Apreciación

Para realizar el trabajo relativo al contenido, el docente puede utilizar lecturas donde los alumnos puedan experimentar diversos tipos de sensaciones y sentimientos, expresiones visuales (periódicos, revistas, fotografías, etc.) que muevan a la reflexión y expresiones o documentos audiovisuales atractivos (documentales, reportajes, segmento de una película, programa de TV, etc.), en los que los alumnos encuentren estímulos sensibles que les permitan interpretar y reconocer sensaciones y sentimientos mostrados por los protagonistas de las historias y reflexionar sobre ello (se sugiere consultar libros de texto gratuitos, de la biblioteca del aula, del rincón de lectura, Encidomedia u otro recurso de la SEP disponible en su escuela).



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Expresión

Con un trabajo previo, los alumnos se encuentran dispuestos, relajados y expectantes. El docente los dividirá en equipos con igual número de participantes y les pedirá se pongan de pie, cierren los ojos y se giren hacia el lado contrario del resto del grupo. Ante la consigna, los alumnos participantes se giran nuevamente hacia el resto del grupo, quienes permanecen sentados y atentos; cuando el equipo de pie se gira, el docente les pide que lo hagan mostrando una emoción distinta cada vez (enojo, alegría, ternura, tristeza, soledad), la cual cada equipo modificará con el propósito de alejarlos del estereotipo (cliché), el lugar común, la expresión demasiado repetida o de una emoción dirigida, permitiendo así la experimentación libre.

Contextualización

El docente explica brevemente los conceptos de emoción, sensación y sentimiento, los alumnos explican los mismos en sus propios términos y todos llegan a algunas convenciones válidas para el grupo. Analizan entre todos lo encontrado e investigan lo que ocurre en otros contextos cercanos y que resulten claros para la comprensión y su posible uso en expresiones teatrales.

BLOQUE II

Aprendizajes esperados

Al finalizar el bloque, el alumno:

- Reconoce diversos tipos de espacio en relación con su función.
- Identifica la relación que existe entre la danza, la música, el cine y otras artes escénicas.
- Distingue y comprende el compás de 2/4 en la música, el significado y funcionamiento en diversas piezas musicales y realiza patrones rítmicos con él.
- Identifica las sensaciones y los sentimientos de un personaje.

CONTENIDOS	
ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA
Apreciación • Identificar en imágenes diferentes tipos de espacio. Expresión • Experimentar la exploración de diversos espacios y comunicar sensaciones obtenidas. Contextualización • Establecer relaciones entre los diferentes tipos de espacio, su cuerpo y los objetos.	Apreciación • Identificar las formas en que se relacionan la danza y el cine, y la danza con otras artes escénicas (teatro, ópera, pantomima, <i>performance</i>). Expresión • Construir una secuencia dancística a partir de un tema basado en obras pertenecientes al cine o a otras artes escénicas. • Ejecutar la secuencia reproduciendo algunos elementos básicos de un teatro, un estudio de cine o de otras locaciones. Contextualización • Identificar el contexto de las obras analizadas y las características (de la historia, del tema, del autor) que permiten utilizar a la danza como apoyo o referente.
MÚSICA	TEATRO
Apreciación • Identificar y comprender la relación que existe entre los cuartos (o negras) y la nomenclatura de los compases. • Escuchar e identificar diversas piezas musicales con el compás de 2/4. Expresión • Ejecutar ejercicios rítmicos en el compás de 2/4 con ayuda del cuerpo e instrumentos. • Realizar y ejecutar patrones rítmicos en dicho compás, utilizando acentos y silencios, con instrumentos de percusión, a diferentes velocidades, alturas e intensidades. Contextualización • Reconocer el uso del compás como herramienta para organizar el discurso musical.	Apreciación • Explicar los diferentes sentimientos y sensaciones de los que nos servimos para participar en una representación. Expresión • Realizar diálogos con temáticas específicas que identifiquen un personaje en una situación determinada. Contextualización • Describir su propia manera de ser.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Apreciación

El docente mostrará a los alumnos imágenes de diversas construcciones arquitectónicas (casa, iglesia, fábrica, tienda, parque, etc.), para identificar las funciones (habitacional, religiosa, industrial, civil, comercial) y características (grande, pequeño, exterior, interior, abierto, cerrado, unidireccional, multidireccional) de cada uno.

Expresión

Los alumnos realizarán un paseo en el que explorarán diversos tipos de espacio arquitectónico. Se sugiere comparar dos del mismo tipo, pero que pertenezcan a temporalidades distintas para que puedan expresar diversos aspectos, como la organización de los espacios, las cualidades visuales y táctiles de los materiales de construcción e incluso de los objetos que se encuentran en ellos. Comunicarán las sensaciones que les provoca estar en cada uno de ellos. Por ejemplo, estar en un espacio abierto o cerrado, alto o bajo, lleno o vacío, oscuro o iluminado, como jardín, campo, hospital, panteón, iglesia, mercado.

Contextualización

A partir de la visita a diferentes lugares y de su exploración: iglesia, plaza, mercado, parque, calle, etc., los alumnos compararán los espacios y comentarán las posibles relaciones que se dan entre el lugar, los objetos, las personas y acciones que se realizan en cada espacio. Por ejemplo, la iglesia, ¿qué función tiene?, ¿cómo van vestidas las personas que asisten a ese lugar?, ¿cómo se comportan?, ¿cómo es la decoración del espacio?, ¿qué objetos hay?, ¿cómo es la iluminación?



Apreciación

El maestro orientará a los alumnos para que registren, a partir de la observación de obras cinematográficas o géneros como el teatro, la ópera, la pantomima, el *performance*, la forma en la que la danza apoya al cine, el teatro, la ópera y otras formas escénicas (como introducciones, divertimentos, intermedios en obras de teatro, ópera y cine), o como tema principal de las producciones.

Expresión

A partir de la observación de montajes de teatro, ópera y películas que involucren a la danza, el docente propiciará que el grupo, organizado en equipos, explore formas de expresión dancística relacionadas con la obra analizada, y lo guiará en el proceso de construcción de una secuencia dancística. Si no es posible utilizar la música original de la obra, puede recurrirse a música elegida por los alumnos con la orientación del profesor.

El grupo en general puede reproducir, de acuerdo con sus posibilidades, los recursos del teatro (telón, iluminación,) a partir de materiales cotidianos (periódicos, revistas, retazos de tela, pedazos de madera, papel, gis de colores, etc.) para el uso común de todos los equipos. Algunos alumnos pueden realizar el papel de tramoyistas y utileros.

Contextualización

El docente sugerirá al alumno que indague los elementos contextuales de las obras analizadas con el fin de comprender la forma en la que la danza se integra en ellas (por ejemplo, biografías de los autores o directores en el caso del cine, ubicación histórica, geográfica y temática de la trama, etc.). Las orientaciones didácticas sugeridas para artes visuales pueden ser un apoyo para esta actividad. También se sugiere al maestro orientar a los alumnos en la investigación de los elementos básicos que componen un escenario (telón, foro, varales, iluminación, piernas, ciclorama, caja negra, etc.), un estudio de cine o alguna otra locación en la que se desarrollen las obras analizadas, describir las funciones de estos componentes y qué personal los maneja.

Lo importante en este apartado es reconocer cómo las diferentes manifestaciones artísticas ofrecen motivos para la creación de una secuencia dancística, por ejemplo, al mirar el mural de Diego Rivera "Sueño de una tarde dominical en la Alameda Central" debemos imaginar una secuencia dancística que nos remita o recrear la obra o parte de ésta.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Apreciación

El maestro escribirá en el pizarrón un número significativo de cuartos (o negras) y los agrupará de dos en dos, dividiéndolos por líneas verticales (barras de compás) para obtener un determinado número de grupos de dos cuartos. Cada uno de estos grupos de dos cuartos representa un compás de 2/4 y a cada cuarto se le denominará también “tiempo”. Siendo así, cada compás (o grupo) de 2/4 consta de dos tiempos. Manteniendo un pulso constante, el maestro señalará con un golpe cada cuarto del compás diciendo la numeración de cada tiempo y acentuando siempre el primer tiempo de la siguiente manera: **uno dos/uno dos/uno dos**, etc. (Este mismo esquema podrá aplicarse para explicar los compases de 3/4 y 4/4.)

El maestro ejemplificará diversos ejercicios rítmicos en el compás de 2/4 incluyendo el uso de silencios.

Este contenido también debe trabajarse a partir de la audición de piezas musicales que ejemplifiquen claramente el compás de 2/4 (por ejemplo, marchas, corridos y polkas).



Expresión

Los alumnos seguirán el ritmo de ejemplos musicales en compás de 2/4 con la ayuda de palmadas y pies. Escribirán y ejecutarán sus propios patrones rítmicos escritos en 2/4, empleando acentos y silencios, con ayuda de sonidos corporales y percusiones a diferentes velocidades

Contextualización

Una vez que los alumnos han apreciado ejemplos musicales en el compás de 2/4 y han realizado ejercicios rítmicos con él, podrán inferir la organización de los elementos musicales aprendidos hasta el momento para apreciar o establecer un discurso musical.

Para una mejor comprensión del uso y funcionamiento del compás, a continuación se muestra un fragmento melódico de la “Marcha de Zacatecas”, en donde puede observarse la acentuación en el primer tiempo del compás y la relación de éste con la melodía y sus “adornos”, además de mostrar los números 1 y 2 para indicar el pulso en el compás de 2/4.

Apreciación

Con la supervisión del docente, los alumnos dan su versión acerca del uso de los sentimientos y las sensaciones en una representación. El maestro concentra las características que consideran importantes y que definen cada uno de los sentimientos y sensaciones analizados, con la finalidad de llevarlos a la práctica en ejercicios de improvisación simples, con personajes que sean comunes para todos (maestros, vendedores, amigos, familiares).



Expresión

A partir de acciones improvisadas, los alumnos eligen diferentes situaciones que recreen diversas emociones para poder compararlas y enriquecerlas. Se desarrollan diálogos específicos (situaciones concretas y cortas, pero con principio y fin). Otra opción son diálogos representados con títeres, realizados con el apoyo y orientación del maestro.

Contextualización

En un ambiente de respeto, cada alumno se toma un tiempo para describir las experiencias que se derivaron de la realización de los ejercicios, su manera de pensar y sentir. Todos identifican y asocian, con la guía del docente, el carácter del alumno con el de un personaje de un libreto, explicando las razones que originan esta asociación.

BLOQUE III

Aprendizajes esperados

Al finalizar el bloque, el alumno:

- Se expresa a través de algunos elementos del lenguaje arquitectónico.
- Identifica la relación que existe entre la danza y las artes visuales y plásticas.
- Identifica los compases de 3/4 y 4/4 en diversas piezas musicales y realiza patrones rítmicos con ellos.
- Interactúa con otras acciones propuestas por sus compañeros. (Identifica la diferencia entre tiempo real y tiempo ficticio.)

CONTENIDOS	
ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA
Apreciación • Aprender las características y los tipos de espacio en la arquitectura. Expresión • Expresar sus ideas al realizar el diseño y la creación de una maqueta. Contextualización • Investigar de qué manera influye la arquitectura en la forma de vida de las personas.	Apreciación • Identificar las formas de relación entre la danza y las artes visuales (pintura, fotografía) y plásticas (escultura). Expresión • Construir una secuencia dancística a partir de un tema basado en obras pertenecientes a las artes visuales. • Ejecutar la secuencia con recursos de las artes visuales. Contextualización • Asociar el proceso de creación y ejecución de una secuencia dancística con la producción de material visual, como parte de la obra producida y forma de registro, atendiendo la lógica y coherencia de la danza en conjunto con el diseño visual.
MÚSICA	TEATRO
Apreciación • Identificar y diferenciar los compases de 3/4 y 4/4 en ejercicios rítmicos así como en diversas piezas musicales. Expresión • Ejecutar ejercicios rítmicos en los compases de 3/4 y 4/4 con ayuda del cuerpo e instrumentos. • Crear y ejecutar patrones rítmicos en dichos compases, utilizando acentos y silencios, con instrumentos de percusión, a diferentes velocidades, alturas e intensidades. Contextualización • Integrar y ampliar mayores elementos para una mejor comprensión de las manifestaciones musicales en el entorno.	Apreciación • Comprender el tiempo ficticio. • Descubrir que el tiempo ficticio es divertido. Expresión • Crear, transitar y ocupar un tiempo ficticio en donde se desarrolle una acción o un conflicto. Contextualización • Conocer las posibilidades de representación de su entorno, tiempo, lugar y situación.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Apreciación

Los alumnos realizarán un paseo en donde puedan apreciar diferentes tipos de arquitectura habitacional (casa o departamento). Pida a los alumnos que tomen nota de lo que observan en cada una. Es importante que consideren aspectos de los espacios en relación con su forma y función (como se vio en los bloques I y II). Puede tomar como referencia su vivienda, la de algún lugar cercano a donde vive e incluso alguna de la historia de la arquitectura. Comenten las diferencias que encuentran en cada tipo de vivienda..

Expresión

Diseñará una maqueta de la casa que les gustaría habitar. Proponga diferentes temáticas, reales e imaginarias, sobre el espacio en la que la construirían con materiales de reuso, por ejemplo, ¿cómo sería su casa si vivieran en la orilla del mar, en la superficie de Marte, en la Luna o en la montaña? ¿Qué materiales serían los adecuados para la construcción? ¿Qué objetos colocarías en el interior o exterior?

Contextualización

El maestro propiciará la investigación y la reflexión sobre la influencia de la arquitectura en la vida de las personas y cómo ha cambiado a través del tiempo, de acuerdo con las necesidades de cada espacio geográfico y de cada época.

Puede apoyarse en la historia de la humanidad, de una región o país, así como de la forma de vida particular de una etnia o pueblo.

Se sugiere organizar una exposición con las maquetas que realizaron; pida a los alumnos escriban una breve explicación sobre su trabajo y las razones que los motivaron a plasmarlo con determinadas características.



Apreciación

El maestro sugerirá al grupo la búsqueda y el análisis de diversas imágenes fotográficas, escultóricas, pictóricas, etc., para que los alumnos registren la forma en la que la danza se integra con las artes visuales y plásticas, ya sea incorporándolas en montajes escénicos o tomando las obras aisladas como referentes. En un ambiente de respeto y tolerancia, fomentado por el profesor, los alumnos compartirán los resultados de su reflexión con sus compañeros.

Expresión

El docente facilitará la observación en equipos de obras pictóricas, fotográficas, escultóricas y otras que involucren a la danza, y a partir de ello apoyará al alumno en la exploración de movimientos que conduzca a la creación de una danza. Los alumnos, organizados en equipos y orientados en todo momento por el profesor, realizarán su propio diseño de escenografía y vestuario (por ejemplo, pueden jugar con los colores o las texturas, usando papel crepé o China de colores) y proponen otros recursos con materiales cotidianos (como diseños en el piso con gises de colores y combinarlos con diferentes tipos de trayectorias; crear sus propias escenografías y utilerías con recortes de revistas o periódicos).

Contextualización

El maestro propiciará, en un clima de respeto, las condiciones para generar un proceso integral de producción escénica con la participación de los alumnos en la creación de una secuencia dancística, el diseño y producción del vestuario, escenografía y utilería.

Mediante el registro visual del proceso y el resultado a través de dibujos, fotografías, *collages*, figuras de plastilina y demás puede reforzarse la conciencia del valor social de las artes y de las actividades asociadas con el proceso de creación dancística.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Apreciación

El maestro explicará los compases de 3/4 y 4/4 con el esquema utilizado en el bloque II y ejemplificará diversos ejercicios rítmicos que incluyan silencios. El primer tiempo de cada compás debe ser acentuado y el pulso en estos ejercicios debe mantenerse constante. En este caso el docente trabajará también a partir de la audición de piezas musicales que ejemplifiquen claramente los compases de 3/4 y 4/4.

El maestro comentará que el ejemplo más claro de música escrita con el compás de 3/4 son los vales, de los cuales se deriva una buena parte de la música tradicional mexicana, como *La sandunga*, los sones de mariachi o la canción ranchera. Asimismo, mencionará que la música escrita con el compás de 4/4 es bastante común, y aparte del clásico primer movimiento de sonata puede encontrarse también en los boleros, en canciones de música pop y muy perceptiblemente en la música de rock and roll.

Expresión

Los alumnos seguirán el ritmo de ejemplos musicales con los compases de 3/4 y 4/4 con palmadas y golpes de pies. Escribirán y ejecutarán sus propios patrones rítmicos con esos compases, acompañados de sonidos corporales y percusiones a diferentes velocidades.

Contextualización

Los alumnos identificarán en canciones populares o propias de la región los compases de 3/4 y 4/4 para ir integrando a su vida diaria más elementos para la identificación y comprensión del entorno.



Apreciación

Los alumnos realizarán lecturas de cuentos, narraciones y textos teatrales, en los que les sea posible identificar el espacio y tiempo ficticio en el que los personajes existen.

Expresión

El docente compartirá con los alumnos la responsabilidad del uso del espacio escénico (donde se desarrolla la acción); planteará el tiempo ficticio (500 años atrás, el momento presente, dentro de 200 años), y a partir de ese supuesto un equipo de trabajo desarrollará una improvisación en la que cada uno de sus participantes irá retomando las acciones propuestas por los otros intérpretes.

El maestro debe propiciar que todos los alumnos y alumnas participen en diversos ejercicios en los que el tiempo ficticio cambie constantemente.

Contextualización

Los alumnos dramatizarán sucesos relacionados con su cotidianidad representados en diversas épocas, con la intención de proponer soluciones distintas para una misma situación. Será importante relacionar esta acción con las costumbres y tradiciones de la comunidad, así como con los contenidos de la asignatura de Historia.

BLOQUE IV

Aprendizajes esperados

Al finalizar el bloque, el alumno:

- Reconoce y utiliza la instalación como recurso para manifestar ideas y experiencias personales.
- Diferencia los elementos de las danzas folklóricas en su representación escénica respecto a los de su versión autóctona.
- Identifica el valor de octavo (o corchea) y crea ritmos en combinación con el valor y silencio de cuarto (o negra).
- Conoce y comprende los géneros teatrales comedia y tragedia.

CONTENIDOS	
ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA
Apreciación • Identificar diferentes formas de intervenir el espacio. Expresión • Diseñar y crear una instalación. Contextualización • Reconocer en su entorno diversas formas de intervenir espacios.	Apreciación • Identificar el manejo coreográfico y los principales significados de las danzas folklóricas en versiones escenificadas y en su expresión autóctona. Expresión • Recrear danzas autóctonas del mundo mediante la exploración y reconstrucción de secuencias dancísticas. Contextualización • Identificar el origen y significado de la danza seleccionada.
MÚSICA	TEATRO
Apreciación • Identificar auditivamente el valor de octavo (o corchea) asociándolo con su representación gráfica. • Apreciar distintos ejemplos rítmicos en donde se combinen los valores de octavos (o corcheas) con el valor y silencio de cuarto (o negra). Expresión • Crear, escribir y ejecutar ejercicios rítmicos combinando acentos con el valor de octavo y el valor y silencio de cuarto con instrumentos de percusión o de diferentes familias a diferentes velocidades e intensidades. Contextualización • Reconocerá un valor rítmico más en el lenguaje musical.	Apreciación • Diferenciar los géneros tragedia y comedia. Expresión • Describir situaciones a partir de experiencias que los alumnos conozcan para elaborar un libreto según el género elegido. Contextualización • Compartir los libretos entre el grupo, con otros grupos de la escuela y si es posible con la comunidad escolar, observando las reacciones del público.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Apreciación

El maestro mostrará imágenes para explicar a los alumnos una idea general acerca del término instalación artística y sus diversas formas de realización (edificios, plazas, terrenos, paisajes naturales, urbanos, etc.). Pedirá que reconozcan el tipo de expresiones manejadas, así como los diversos materiales utilizados (pintura, escultura, fotografía, video, televisión, objetos de uso cotidiano, etcétera).

El docente explicará que la instalación se refiere a la intervención y apropiación de un espacio a través de diversos elementos, materiales, objetos, técnicas, etc., con el fin de conferirle distintas y nuevas significaciones a los elementos implicados.

Expresión

Los alumnos tomarán acuerdos para seleccionar un tema de su interés a partir del cual realizarán la instalación. Pueden plasmar sus ideas del diseño en papel. Es importante que durante el diseño tomen en cuenta preguntas como: ¿qué quieren expresar?, ¿por qué?, ¿en qué lugar se realizará? (puede ser el salón de clases o algún espacio de la escuela), etc., además de enlistar los recursos que utilizarán en su proyecto: materiales, humanos y tecnológicos, etc. Es importante que utilicen las diferentes formas de expresión vistas en grados anteriores (producciones bi y tridimensionales), así como los diferentes lenguajes artísticos.

Contextualización

El alumno investigará sobre intervenciones de espacio (tanto en el mundo del arte como en la vida cotidiana). Algunos ejemplos de intervención artística pueden ser las realizadas por el movimiento *land art* o de tipo cotidiano, como altares en las casas, iglesias o panteones por el Día de Muertos, tapetes de aserrín, esculturas vivientes, entre otros, y lo compartirán con sus compañeros. El maestro sugerirá algunas preguntas: ¿En qué tipo de espacio se realizó la instalación? ¿Qué objetos utilizan? ¿Cuál es el motivo representado? ¿Qué materiales utilizó para la creación? ¿Qué función tiene el espectador? ¿De qué forma cambia el sentido del objeto, el espacio y de quien lo experimenta? ¿Cómo está relacionada con su vida cotidiana?



Apreciación

Con la guía del profesor, el alumno observará montajes escénicos (producción para teatro) de danzas folklóricas de alguna parte del mundo, y posteriormente observará videos de las mismas danzas ejecutadas por las comunidades que les dieron origen, realizando comparaciones y registrando las diferencias. Asimismo, creará un registro visual (con fotografías o dibujos) de las dos versiones de una danza folklórica (escenificada y autóctona) y compartirá en forma respetuosa sus resultados con el grupo.

Expresión

Después de observar diversas danzas folklóricas del mundo, los alumnos, organizados en equipos, seleccionarán una danza para analizarla. Con la orientación del docente explorarán los movimientos y trayectorias de la danza seleccionada y elaborarán una secuencia dancística en la que recrearán los elementos principales del material analizado. Las actividades realizadas en música a lo largo del año son de gran utilidad para apoyar este análisis en el aspecto musical.

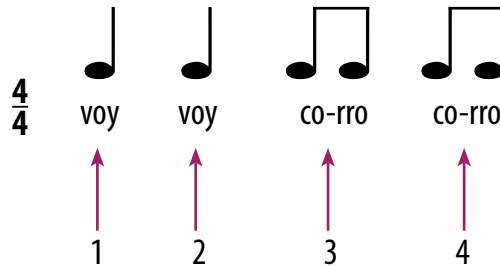
Contextualización

El maestro sugerirá la indagación de los aspectos relevantes de las danzas folklóricas analizadas, respondiendo a las siguientes interrogantes: ¿cuál es su origen? ¿En qué fechas se danza? ¿por qué se danza, o cual es su significado? ¿qué elementos de parafernalia (accesorios) se utilizan, de qué forma y cuál es su significado?, etc. En el caso de las versiones escenificadas de estas danzas, la indagación puede orientarse hacia identificar a las compañías o grupos que las ejecutan y qué elementos de las artes escénicas y visuales incorporan para apoyar sus montajes. Hacer énfasis en que los alumnos identifiquen la diferencia entre danza escenificada y autóctona.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Apreciación

El maestro ejecutará un pulso tranquilo, y coincidiendo con él, comenzará a decir palabras o verbos monosílabos, por ejemplo: sol, voy, soy, etc., que corresponden al valor de cuarto (o negra). Luego hará vocablos bisílabos (la primera sílaba siempre coincidirá con el golpe del pulso), por ejemplo: **co**-rro, **sal**-go, **vue**-lo, que corresponden al valor de dos octavos (o corcheas). Con este ejercicio el alumno identificará que dos octavos caben en el tiempo de un cuarto (o negra). Posteriormente, el maestro sustituirá las palabras por golpes con alguna percusión.



Expresión

Divididos en equipos, se crearán y escribirán en cartulinas secuencias rítmicas en donde se combinen acentos y los valores de octavos con el valor y silencio de cuarto. Cada equipo ejecutará la secuencia rítmica de otro con sonidos producidos por el cuerpo (palmadas, pies) o con instrumentos de percusión.

Ejemplo de secuencia rítmica en donde se combinan estos elementos:



Contextualización

Obtendrán otra herramienta de expresión en su lenguaje y codificación musical, que reconocerán al escuchar diversos tipos de música en su entorno.

Apreciación

El maestro explicará los conceptos tragedia y comedia; los definirá de acuerdo con las interpretaciones contemporáneas y con ejemplos claros y sencillos. Los alumnos realizarán lecturas de obras correspondientes a cada género.

Se sugiere el uso de Enciclomedia y otros materiales elaborados por la SEP para enriquecer los conocimientos propuestos.



Expresión

A partir del entorno creado, los alumnos y el docente sugieren ideas, describen situaciones y posteriormente elaboran un libreto según el género elegido. El libreto comprenderá los personajes y sus diálogos, las acotaciones de acción y los cambios de luz, escenografía, música, oscuros, cierre de telón, etcétera.

Contextualización

Una vez elaborado el libreto es leído por el grupo para poder asociar las situaciones trágicas o cómicas a las experiencias que hayan sucedido en su comunidad.

El grupo compartirá con otros compañeros, padres de familia o comunidad cercana la lectura del libreto para corroborar si la reacción del público corresponde al género de la historia, o al menos es cercana a la reacción esperada.

BLOQUE V

Aprendizajes esperados

Al finalizar el bloque, el alumno:

- Reconoce y utiliza en forma creativa el lenguaje de la pintura mural.
- Identifica los elementos que caracterizan a diferentes bailes populares del mundo.
- Combina el valor de cuarto (o negra) con el de octavo (o corchea), integrándolos a los compases de 2/4, 3/4 y 4/4.
- Identifica los elementos de una obra de teatro; crea y participa activamente en una puesta en escena.

CONTENIDOS	
ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA
Apreciación • Identificar las características de las técnicas de la pintura mural y los soportes. Expresión • Diseñar y crear un mural. Contextualización • Establecer relaciones entre la pintura mural y la arquitectura.	Apreciación • Identificar los elementos comunes de los bailes populares en el mundo y establecer las diferencias. • Reconocer la diversidad de bailes populares en el mundo. Expresión • Experimentar dancísticamente con los elementos principales de bailes populares. Contextualización • Identificar los contextos (nacionales, regionales, urbanos y rurales) en los que surgen los bailes populares, así como sus elementos de vestuario y accesorios (parafernalia).
MÚSICA	TEATRO
Apreciación • Identifica la organización de los valores rítmicos de cuarto y octavo en los compases de 2/4, 3/4 y 4/4. Expresión • Crea y ejecuta con instrumentos de percusión, ejercicios rítmicos en los compases de 2/4, 3/4 y 4/4 integrando los valores de cuarto y octavo (negras y corcheas), acentos y silencios. Contextualización • Reconocer los aspectos aprendidos en la música del entorno o región.	Apreciación • Conocer los roles de los participantes de una puesta en escena. Expresión • Realizar lectura en voz alta para explorar el hecho escénico. Contextualización • Reflexionar que el teatro se hace trabajando en equipo.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Apreciación

El maestro iniciará un diálogo en el que los alumnos comenten sobre su conocimiento acerca de la pintura mural. A partir de la observación de imágenes de murales realizados en diferentes épocas, con diferentes técnicas (fresco, mosaico, grafitis) y soportes (tela, muro, plástico), los alumnos deducirán cuáles son algunas de sus características, materiales, soportes y temáticas representadas de la obra mural.

Expresión

Los alumnos tomarán acuerdos para seleccionar un tema de su interés, mismo que será representado en un mural. Es importante que durante el diseño tomen en cuenta preguntas como: ¿para qué es importante realizar el mural?, ¿qué quieren expresar?, ¿por qué?, ¿en qué lugar se realizará? (puede ser el salón de clases o algún espacio de la escuela), entre otras, además de enlistar los recursos materiales que utilizarán en su proyecto.

Contextualización

El docente organizará una exposición del o los murales que realizaron en el eje de Expresión, como parte de un trabajo colectivo. Seleccionará el espacio para su muestra (puede ser el salón de clases o el patio). Diseñará un cartel informativo que invite a la comunidad escolar y a los padres de familia a la inauguración del evento. Pida a los alumnos que escriban una breve explicación sobre la técnica y temática de su mural. Se sugiere hacer la exposición en conjunto con la de la maqueta y la instalación.



Apreciación

Mediante la observación, guiada por el docente, de bailes populares antiguos y contemporáneos de diversas partes del mundo (fox trot, charleston, rock and roll, pasodoble, mambo, calabaceados, cuadrillas, vals, rap, hip hop, etc.) el alumno identificará el manejo de niveles y alcances de movimiento, giros, saltos, flexiones, extensiones, trayectorias, relaciones, etc., así como diferentes tiempos y calidades de movimiento, estableciendo semejanzas y diferencias entre los bailes analizados. Puede construirse una tabla con estos elementos para que los alumnos registren cuáles elementos son los que se manejan con más frecuencia en cada tipo de baile.

Expresión

El profesor organizará a los alumnos por equipos de dos integrantes al menos para que experimenten con los elementos identificados de los bailes populares y realicen improvisaciones con diversos tipos de música propuestos por el maestro, aplicando los conocimientos adquiridos en música. Después, cada equipo seleccionará la música de un baile popular y construirá una secuencia dancística libre.

Nota: para evitar lesiones, el maestro establecerá reglas de seguridad, como no permitir que los alumnos carguen a sus compañeros ni la realización de movimientos más allá de sus posibilidades físicas.

Contextualización

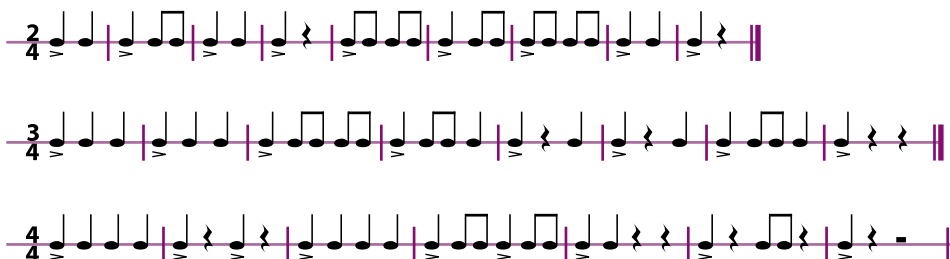
A partir de las sugerencias del maestro, el alumno indagará sobre los diversos bailes populares, y especialmente sobre el que seleccionó junto con su equipo para su interpretación libre, respondiendo a las siguientes interrogantes: ¿aún se baila? ¿En qué país o región? ¿Quiénes lo bailan? ¿Qué músicos y qué bailarines (si existe información) han sido sus mejores exponentes?

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Apreciación

El maestro ejemplificará gráfica y auditivamente distintas combinaciones posibles con valores de cuarto, octavo y sus respectivos silencios. Para ello, el maestro escribirá en el pizarrón un número significativo de compases, y a continuación “golpeará” en el pizarrón siguiendo el ritmo de las notas negras y corcheas, siempre con un pulso constante. Este ejercicio requerirá la imitación de los alumnos dando seguimiento a la lectura con palmadas.

Ejemplos rítmicos en 2/4, 3/4 y 4/4:



Expresión

Los alumnos crearan, escribirán y ejecutarán sus propios ejercicios rítmicos utilizando los valores hasta ahora aprendidos en los compases de 2/4, 3/4 y 4/4.

Contextualización

Reconocerán los conceptos básicos de la escritura musical y los asociarán con la música de su entorno o región.

Apreciación

El alumno identifica las responsabilidades de cada participante en una puesta en escena: director, asistente de dirección, asistente de producción, iluminador, escenógrafo, vestuarista, técnico de sonido, actores, tramoyistas.

Expresión

A partir de los textos creados en el bloque anterior se experimentará con una lectura en la que los papeles de los personajes cambien para facilitar y promover la participación de todos los alumnos. El maestro propiciará ejercicios para utilizar el tiempo de manera equitativa, permitiendo la participación colectiva.



Contextualización

El alumno hará una diferenciación y jerarquización de los roles de los participantes en una puesta en escena. Identificará y valorará al teatro como un arte colectivo que precisa de la participación activa de quienes lo realizan, preparando así el tránsito hacia los aprendizajes esperados y contenidos del siguiente grado escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Abromont, Claude y Motalembert, Eugène de (2005), *Teoría de la música, una guía*, México, FCE.
- Acaso, María (2006), *El lenguaje visual*, España, Paidós.
- Argullo, Rafael *et al.* (s/f), *El arte. Los estilos artísticos*, España, Carroggio.
- Artaud, Antonin (2002), *El teatro y su doble*, México, Grupo Editorial Tomo.
- Arnheim, Rudolf (1993), *Consideraciones sobre la educación artística*, Barcelona, Paidós.
- (2002), *Arte y percepción visual*, España, Alianza Editorial.
- Avitia, Antonio (1993), *Teatro para principiantes*, México, Árbol Editorial.
- Badia, Marta *et al.* (2003), *Figuras, formas, colores: propuestas para trabajar la educación plástica y visual*, Venezuela, Laboratorio Educativo.
- Barkworth, Peter (1997), *El libro completo de la actuación*, México, Diana.
- Berrocal, Marta (coord.) (2005), *Menús de educación plástica y visual*, Barcelona, Graó.
- Blomm, Hastings *et al.* (1975), *Evaluación del aprendizaje*, Buenos Aires, Troquel.
- Brecht, Bertolt (1970), *Escritos sobre teatro*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- (1970), *Teatro completo*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Chalmers, F. G. (1992), “DBAE as Multicultural Education”, en *Art Education*, núm. 45, Vol. 3, pp. 16-24.
- Chávez Elizalde, María de los Ángeles (2004), *Educación sensorial a través del arte*, México, Conaculta, Fonca.
- Csikszentmihalyi, M. (1998), Capítulo 2. “Creatividad”, en *El fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*, Barcelona, Paidós.
- Dallal, Alberto (1998), *Cómo acercarse a la danza*, México, Plaza y Valdés.
- (1994), *La danza en México en el siglo XX*, México, Conaculta.
- Dauster, Frank (1966), *Historia del teatro hispanoamericano. Siglos XIX y XX*, México, Ediciones de Andrea.
- 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.
- De Puig, I. Y. (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).
- Dondis, Donis A. (2008), *La sintaxis de la imagen, introducción al alfabeto visual*, España, Gustavo Gili.
- Eisner Elliot (1972), *Educación la visión artística*, España, Paidós.
- Efland, A. D. (1987), “Curriculum Antecedents of Discipline Based Art Education”, en *The Journal of Aesthetic Education*, núm. 21, Vol. 2, pp. 57-94, EU, University of Illinois Press.

- Efland, A. D. (2003), "Studies in Art Education: Fourth Invited Lecture how art Became a Discipline: Looking at our Recent History", en *Studies in Art Education*, núm. 29, Vol. 3, pp. 262-274, EU, University of Wisconsin, Madison
- (1979), "Conceptions of Teaching in art Education", en *Art Education*, núm. 32, Vol. 4, pp. 21-26, 28, 30-33, EU, CEMREL.
- Efland, A. D., Freedman, K. y Stuhr, P. (1996), *Postmodern Art Education: An Approach to Curriculum*, Reston, Virginia, NAEA.
- Frega, A. L. (2006), *Pedagogía del arte*, Buenos Aires, Bonum.
- Fuente, Ricardo de la y Julia Amezúa (coords.) (2002), *Diccionario del teatro iberoamericano*, Salamanca, Colegio de España.
- Gally, Gerardo (1995), *Secretos para hacer teatro*, México, Árbol Editorial.
- Gardner, Howard (1994), *Educación artística y desarrollo humano*, Barcelona, Buenos Aires y México, Paidós.
- (1982), *Arte, mente y cerebro, una aproximación cognitiva a la creatividad*, España, 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.
- González de Díaz Araujo, Graciela (2007), *El teatro en la escuela*, Buenos Aires, Aique.
- Grotowski, Jerzy (1974), *Hacia un teatro pobre*, México, Siglo XXI Editores.
- Hargreaves, A. (1991), *Profesorado, cultura y postmodernidad*, Madrid, Morata.
- (1996), "La modificación de las culturas de trabajo en la enseñanza", en *Kikiriki*, núm. 35, pp. 49-61, Madrid, Morata.
- Hemsey de Gainza, Violeta (1977), *Fundamentos, materiales y técnicas de la educación musical*, Buenos Aires, Ricordi Americana (Manuales musicales Ricordi).
- Hemsey de Gainza, Violeta y Sociedad Internacional de Educación Musical (1997), *La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI*, Buenos Aires, Guadalupe.
- Hernández, F. (2000), *Educación y cultura visual*, Barcelona, Octaedro.
- Hernández Hernández, F. (1995), "La clase como espacio de debate y construcción cultural", en *Kikiriki*, núm. 37, pp. 4-8, España, Universidad de Sevilla.
- Kandinsky, Wassily (2007), *Punto y línea sobre plano*, México, Andrómeda.
- Laban, Rudolf (1984), *Danza educativa moderna*, España, Paidós (Técnicas y Lenguajes Corporales).
- Lancaster, John (1997), *Las artes en la educación primaria*, Madrid, Morata.
- Le Boulch, Jean (1992), *Hacia una ciencia del movimiento humano*, Barcelona, Paidós.
- (1998), *La educación por el movimiento en la edad escolar*, México, Paidós.
- (1987), *La educación psicomotriz en la escuela primaria*, Barcelona, Paidós.
- Mendoza López, Margarita (1987), *Teatro mexicano del siglo XX: 1900-1986*, tomos 1 y 2, México, IMSS.

- Novo, Salvador (1992), *10 lecciones de técnica de actuación teatral*, México, Pórtico de la Ciudad de México.
- Núñez, Nicolás (1987), *Teatro antropocósmico*, México, Conafe.
- Nun, Berta *et al.* (1999), *Educación plástica. Expresión, arte, creación*, Buenos Aires, Novedades Educativas (0 a 5. La educación en los primeros años, 12).
- PACAEP (Módulo de música) (1994), *La música, los niños y la imaginación*, México, SEP/Conaculta, Dirección General de Culturas Populares/Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria (PACAEP).
- PACAEP (Módulo de Lenguajes Artísticos) (1996), *Danza, teatro, literatura, música y artes plásticas*, México, SEP/Conaculta, Dirección General de Culturas Populares/Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria (PACAEP).
- 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.
- Pino, Georgina (2005), *Las artes plásticas*, Costa Rica, Universidad Estatal a Distancia.
- Read, H.; *Educación por el arte*. Barcelona, Paidós.
- Rodulfo, Marisa (1993), *El niño del dibujo*, Barcelona, Paidós.
- Rodulfo, Ricardo (1993), *El niño y el significante*, Barcelona, Paidós.
- (1999), *Dibujos fuera del papel*, Barcelona, Paidós.
- Ros, Nora (2003), “Expresión corporal en educación. Apuntes para la formación docente”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, España, OEI.
- Seefeldt, C. Y. (2005), *Preescolar: los pequeños van a la escuela*, México (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Schafer, R. Murray (1970), *Cuando las palabras cantan*, Toronto, Ricordi.
- SEP (2000), *Aprender a mirar, imágenes para la escuela primaria*, México.
- (2003), Hiriart, Berta, Estela Leñero Franco, Alejandro Matsumoto, Giovanna Recchia, *El mundo del teatro*, México (Libros del Rincón).
- (2003), *Miradas al arte desde la educación* México (Biblioteca para la actualización del maestro).
- (2000), *Libro para el maestro. Educación Artística. Primaria*, México.
- (2006), *Fundamentación curricular. Reforma de la Educación Secundaria*, México.
- (2006), *Educación básica. Secundaria. Artes. Artes Visuales. Programas de estudio 2006*, México.
- (2006), *Educación básica. Secundaria. Artes. Danza. Programas de estudio 2006*, México.
- (2006), *Educación básica. Secundaria. Artes. Música. Programas de estudio 2006*, México.
- (2006), *Educación básica. Secundaria. Artes. Teatro. Programas de estudio 2006*, México.
- (1993), *Plan y programas de estudio*, México.
- (2004), *Educación básica. Programa de educación preescolar 2004*, México.
- (2006), *Educación básica. Secundaria. Plan de estudios 2006*, México.

- (2000), *Taller de exploración de materiales de Educación Artística*, México.
- Solórzano, Carlos (1970), *El teatro hispanoamericano contemporáneo*, México, FCE.
- Solórzano, Carlos *et al.* (1997), *Artes plásticas. Caminos para crear, apreciar y crear*, Buenos Aires, Novedades Educativas (0 a 5. La educación en los primeros años, 51).
- Stokoe, Patricia (1978), *Expresión corporal*, Buenos Aires, Ricordi Americana.
- Stokoe, Patricia y Alexander Schächter (1994), *La expresión corporal*, Barcelona, Paidós.
- Tatarkiewicz, W. (2002), *Historia de seis ideas: arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*, Madrid, Tecnos (Neometropolis).
- Toro, Fernando de (1987), *Brecht en el teatro hispanoamericano contemporáneo*, Buenos Aires, Galerna.
- 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*, México, Ediciones Coyoacán (Ensayo psicológico).
- Villafaña Gómez, Georgina (2007), *Educación visual*, México, Trillas.
- Winnicott, D. (1969), *Realidad y juego*, Buenos Aires, Gedisa.

Páginas de internet

Construcción de instrumentos con materiales de desecho:
<http://www.degeneradores.com/archivosvertedero/paginas/menu.htm>

Revistas de arte

Enfocarte. Revista de arte y cultura:
<http://www.enfocarte.com/>
 Catálogo de revistas de arte y cultura de México:
<http://www.artesdemexico.com/catalog/index.php>
 Artes e historia de México:
<http://www.arts-history.mx/>

Software

Programa para la elaboración y edición de partituras: Sibelius 6. Music notation software:
<http://www.sibelius.com/products/sibelius/6/index.html>

Programas de estudio 2009. Quinto 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 abril de 2010.
El tiraje fue de 600 000 ejemplares

