



Guía para el Maestro

Primaria
Segundo grado

INTRODUCCIÓN

A las maestras y los maestros de México:

PARA LA SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA es un gusto presentarles la *Guía para el Maestro*, una herramienta innovadora de acompañamiento en la implementación de la Reforma Integral de la Educación Básica. Su finalidad es ofrecer orientaciones pedagógicas y didácticas que guíen la labor del docente en el aula.

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

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

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

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

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

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

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

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



INTRODUCCIÓN

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

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

Articulación de la Educación Básica

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

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

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

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

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

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



Campos de formación para la Educación Básica y sus finalidades

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

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



INTRODUCCIÓN

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

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

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

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

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



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

Orientaciones pedagógicas y didácticas para la Educación Básica

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

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

a) Planificación de la práctica docente

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

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



INTRODUCCIÓN

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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



INTRODUCCIÓN

b) Ambientes de aprendizaje

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

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

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

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

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

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

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



- El enfoque de la asignatura, pues con base en él deben plantearse las actividades de aprendizaje en el espacio que estén al alcance y las interacciones entre los alumnos, de modo que se construya el aprendizaje.
- El aprovechamiento de los espacios y sus elementos para apoyar directa o indirectamente el aprendizaje, lo cual permite las interacciones entre los alumnos y el maestro; en este contexto cobran relevancia aspectos como: la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural, indígena o urbano del lugar, el clima, la flora y fauna, los espacios equipados con tecnología, entre otros.

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

Para aprovechar este nuevo potencial el Plan de estudios 2011 contempla el equipamiento de escuelas a partir de dos modelos, Aula de medios y Aula telemática¹.



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

INTRODUCCIÓN

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

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

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

c) Modalidades de trabajo

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

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

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



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

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

d) Trabajo colaborativo

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

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

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

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

e) Uso de materiales y recursos educativos

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



INTRODUCCIÓN

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

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

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

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

La tecnología como recurso de aprendizaje

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

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

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



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

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

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

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

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

Portales HDT

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

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

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



INTRODUCCIÓN

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

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

Portal federal

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

Portal estatal

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

Portal local o de aula

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



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

Herramientas de trabajo colaborativo disponibles en los portales HDT

Blogs

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

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

Foros

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

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



INTRODUCCIÓN

Wikis

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

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

Materiales Educativos Digitales

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

Objetos de aprendizaje (ODA).

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

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

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

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



Plan de Clase (PDC)

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

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

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

Uso de tecnologías con seguridad y responsabilidad

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

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

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



INTRODUCCIÓN

f) Evaluación

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

Cartilla de Educación Básica

En el Plan de Estudios 2011 la evaluación tiene un enfoque formativo y en consecuencia, favorece que en la escuela el maestro identifique las oportunidades para apoyar a los alumnos en el logro de los aprendizajes y en la implementación de estrategias para el



INTRODUCCIÓN

aprendizaje de los alumnos, para garantizar que sigan aprendiendo y permanezcan en el sistema educativo hasta la conclusión de la educación básica.

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

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

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

Estándares curriculares

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

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

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



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

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

Orientaciones pedagógicas y didácticas para el desarrollo de habilidades digitales

Enfoque para el desarrollo de las habilidades digitales

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

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

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

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



INTRODUCCIÓN

Pedagógico

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

Tecnológico

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

Acompañamiento

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

De gestión

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



La mejora de la calidad de la educación

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

El desarrollo de las habilidades digitales

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

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



INTRODUCCIÓN

Intervención pedagógica

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

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

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

Como Directivo

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

Como Docente

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



Como Alumno

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

Como Padre de Familia

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

Estándares de Habilidades Digitales

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

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



INTRODUCCIÓN

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

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

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

Formación y certificación de docentes en habilidades digitales

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

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

El estándar EC0121 se estructura de la siguiente forma:

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



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

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

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

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

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



INTRODUCCIÓN

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

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

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

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

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

www.hdt.gob.mx, en la sección de Maestros.



Campo de formación

Lenguaje y comunicación

INTRODUCCIÓN



Introducción

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

Es importante resaltar que en la definición y elaboración de los Programas y Enfoques de enseñanza de los diferentes campos de formación de la Reforma de la Articulación de la Educación Básica (SEP, 2011b) han participado especialistas notables de diversas y prestigiadas instituciones de educación superior, en el caso específico del campo de formación de Lenguaje y comunicación uno de los principales logros consiste en incorporar en el enfoque de enseñanza los avances de la investigación respecto al desarrollo de competencias comunicativas; así como el trabajo interdisciplinario emprendido para ofrecer al maestro referentes específicos que contribuyan a promover en el alumnado aprendizajes que les permitan emplear al lenguaje como una estrategia fundamental para continuar aprendiendo a lo largo de la vida, así como desarrollar y aplicar las habilidades lectoras al formular explicaciones o interpretaciones de su contexto y del mundo.

En los primeros apartados de esta Guía para el Maestro se presentan explicaciones de los rasgos más sobresalientes del enfoque de enseñanza del lenguaje que son comunes a todos los grados y niveles de la educación básica y a la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje a través de experiencias de la vida cotidiana de lectura, escritura de textos e intercambios orales. También se presentan algunas explicaciones que apoyan a la comprensión de los estándares curriculares y aprendizajes esperados.

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

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



I. ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN



Enfoque del campo de formación

La finalidad del campo de formación Lenguaje y comunicación es el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje, en la Educación Básica se busca que los alumnos:

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

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

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

En la Educación Básica el acercamiento a contextos reales para el uso y estudio del lenguaje se inicia en preescolar y continúa en primaria y secundaria, propiciando oportunidades para que



ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

todos los alumnos avancen, de acuerdo con las particularidades de cada nivel educativo, en el uso del lenguaje y el desarrollo de competencias comunicativas y lectoras.

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

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

a) El lenguaje se adquiere en la interacción social

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



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

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

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

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

Estas prácticas están constituidas por los diferentes usos del lenguaje que permiten a los niños y jóvenes la comunicación oral y escrita: recibir, transmitir y utilizar información; la representación, interpretación y comprensión de la realidad; la construcción y el intercambio



ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

de los conocimientos; la organización y la autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta; entre otros. Éstas han cambiado a lo largo del tiempo: la forma de comunicarnos mediante la lengua oral es distinta a la que utilizaban nuestros abuelos, así mismo, las formas de comunicación escrita a través de los medios electrónicos se han diversificado de manera extraordinaria.

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



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

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

c) La escuela como promotora del uso del lenguaje y la lectura

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



ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

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

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

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

d) Organización de las prácticas sociales del lenguaje en sus diversos ámbitos

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

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

En este ámbito se promueve que los alumnos planeen su escritura, preparen la información y la expongan conforme el discurso que cada disciplina requiere, ya que el discurso académico utiliza una organización rigurosa y está sometido a múltiples convenciones. Es en éste donde se propone un mayor trabajo con contenidos referentes a la estructura sintáctica y semántica de los textos, ortografía y puntuación.



ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

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

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

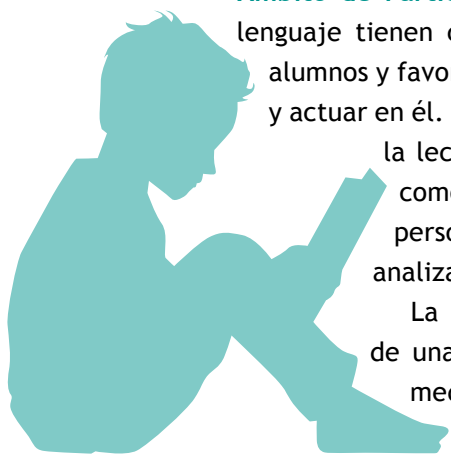
Con el propósito de que los alumnos se acerquen a la diversidad cultural y lingüística, se propone leer obras de diferentes periodos históricos de la literatura española e hispanoamericana.

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

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

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

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



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

e) Aprendizajes Esperados y Estándares curriculares

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

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

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

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

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



II.

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



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

a) Dos modalidades de trabajo

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

1. Los proyectos didácticos.

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

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

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

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



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

2. Las actividades permanentes

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

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

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



b) Los proyectos en el programa de estudio

Los proyectos didácticos que se establecen en los programas de estudio del campo de formación de Lenguaje y comunicación se presentan en una tabla que los organiza en cinco bloques, considerando la temporalidad de su desarrollo, estos corresponden a cada uno de los bimestres del ciclo escolar. Al final del cuadro se incluyen las competencias que se favorecen al desarrollar todos los proyectos del grado escolar, **así como las Habilidades Digitales**. A continuación se presenta el cuadro correspondiente a primer grado:



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

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

c) Organización del proyecto

1. Dos tipos de propósitos en los proyectos didácticos

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

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

Cuando se planifique un proyecto se debe tener presente la necesidad de que posea los dos tipos de propósitos: los comunicativos y los didácticos: al plantear los propósitos comunicativos se asegura que las actividades que se realizan dentro del salón de clases tengan sentido para los alumnos, ya que se enfoca a una acción práctica cuyo resultado puede tener aplicación o empleo inmediatos y por lo tanto tiene una evidente utilidad para los alumnos. Al tener claros los propósitos didácticos se pretende asegurar que los alumnos adquieran aprendizajes sobre diversos aspectos del lenguaje que se establecen en los programas de estudio.



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

2. Ventajas de trabajar con proyectos didácticos

- **La participación de los alumnos es mayor.** Los proyectos planteados en los programas de estudio ofrecen un amplio margen a la participación de los alumnos: en algunos casos, son ellos quienes pueden proponer el tema a investigar o proponer las secciones de un periódico o programa de radio; en este sentido, cuando sus sugerencias son tomadas en cuenta, tanto para el diseño como para el desarrollo de los proyectos, es probable que los estudiantes se comprometan más con sus acciones y se logre una participación más entusiasta.
- **El trabajo adquiere sentido para los alumnos.** Al estar estrechamente vinculadas con una práctica social concreta y al permitir la creación de productos específicos que pueden tener utilidad inmediata dentro de la escuela o la comunidad, las actividades realizadas tendrán sentido para los alumnos, pues no serán ajenas a las actividades de su vida familiar o social.
- **Se propicia el trabajo colaborativo.** Cuando lo que se plantea en un proyecto tiene una meta común o implica diversas actividades, los alumnos necesitan distribuir las acciones para lograrlo mejor. En la realización de un proyecto los alumnos pueden participar aportando diferentes ideas y compartiendo lo que cada uno sabe hacer mejor.
- **La escuela se vincula con la comunidad.** En el trabajo con proyectos, se espera que los productos finales elaborados en el salón de clases tengan un uso en la escuela o la comunidad; es decir, se espera que los folletos, periódicos, obras de teatro u otros materiales elaborados por los alumnos puedan ser presentados, mostrados o utilizados por los niños de otros grupos de la misma escuela o por estudiantes de otras escuelas; o que sean compartidos o presentados ante los padres de familia u otros miembros de la comunidad.

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

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



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

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

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

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



d) La lectura y la escritura en el segundo periodo escolar

Con frecuencia se considera que al inicio de este periodo los niños no "saben leer". Es cierto que no saben hacerlo en el sentido tradicional del término. Sin embargo son capaces de construir el significado de los textos y de comprender su sentido si alguien les lee en voz alta.

Si consideramos que la lectura es precisamente una tarea de comprensión e interpretación, podremos modificar la idea que existe acerca del conocimiento que los niños tienen sobre la lectura y podremos reconocer todo lo que son capaces de hacer con los textos. Por ejemplo los alumnos pueden identificar diferentes tipos de textos y no tienen ninguna dificultad para distinguir una poesía de un cuento o una noticia de una receta de cocina. Son capaces de reconocer a los personajes de una historia y sus características. Pueden seguir la secuencia narrativa de una historia y se interesan en diferentes tipos de textos. Además, utilizan las diferentes funciones de la lengua escrita y saben qué contexto es el más adecuado.



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

Si aceptamos todo esto, podremos darnos cuenta de que los niños pequeños saben mucho sobre la lectura y que pueden acceder a numerosos textos con la ayuda de otros. Generalmente es el maestro quien los apoya, pero también su familia o sus compañeros de escuela. Familiarizar a los alumnos con la lengua escrita implica generar experiencias que les permitan acceder a diversos textos, que los manipulen, inventen historia a partir de las imágenes, fomentar actos de lectura en voz alta, entre otros.

El Programa de Español 2011 reconoce de manera explícita los procesos por medio de los cuales los niños se apropian del lenguaje escrito y plantean la necesidad de abandonar los métodos tradicionales de los procesos de adquisición de la lectura y la escritura.

Trabajar con este enfoque contribuye a crear condiciones que favorezcan la adquisición del sistema de escritura por parte de los niños, de manera que en las situaciones didácticas propuestas, los alumnos pongan a prueba sus hipótesis sobre la escritura y avancen en sus propios descubrimientos acerca de lo que es el lenguaje escrito.

Se trata de promover experiencias de aprendizaje que favorezcan la escritura de acuerdo con las hipótesis de los propios alumnos, creando situaciones en las que cuestionen sus ideas, para que las contrasten y puedan acercarse cada vez más al descubrimiento de las convencionalidades de la escritura.

De este modo, en primero y segundo grados también se establecen como modalidad de trabajo los proyectos didácticos, en los cuales los alumnos se vean en la necesidad de elaborar productos del lenguaje que posean un propósito comunicativo y, por supuesto un propósito didáctico. El primero permitirá apropiarse de prácticas sociales del lenguaje y el segundo ayudará a descubrir las características y el funcionamiento del sistema de escritura.

Una diferencia muy importante entre los proyectos didácticos de primero y segundo grado y los de tercero de primaria a tercero de secundaria, es que en los primeros los alumnos leerán y escribirán con el apoyo del maestro (es decir, le dictarán lo que quieren expresar) y leerán a través de la voz del docente lo que necesiten o quieran saber acerca de un escrito.

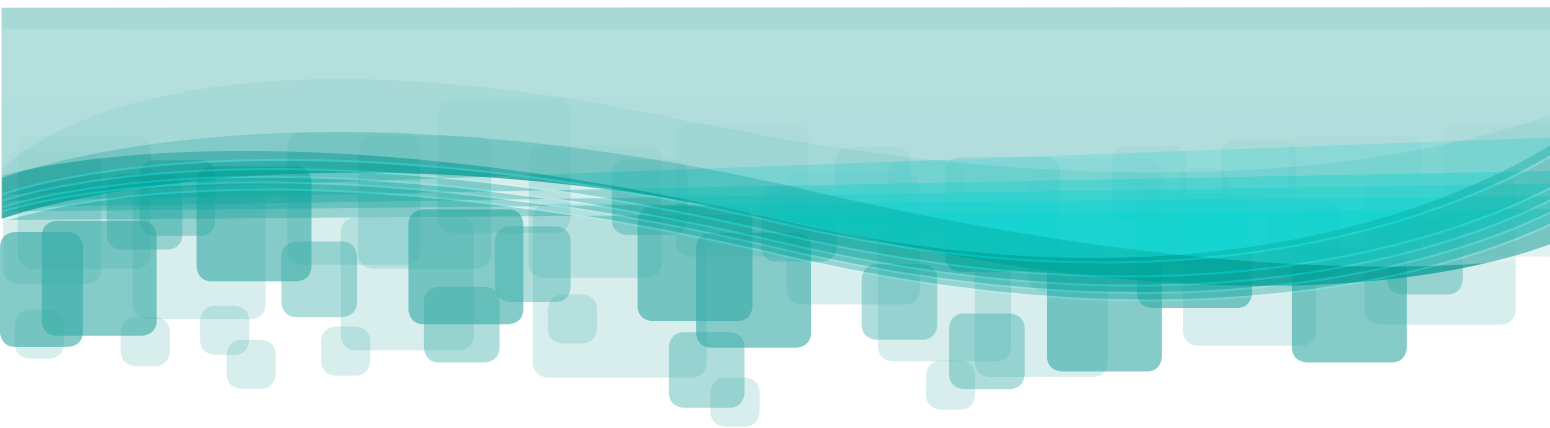
El proceso de aprender a leer y a escribir implica que el maestro promueva de manera sistemática actividades en las que los niños no sólo lean y escriban, sino también tengan la oportunidad de observar estas prácticas en otras personas (aunque no lo hagan de manera convencional). El proceso de apropiación de la lectura y de la escritura requiere mucho tiempo y suele extenderse hasta el segundo grado, particularmente en aquellos contextos en los que los niños tienen poca experiencia extraescolar con situaciones de lectura y escritura; por lo que no es conveniente reprobar a los alumnos si no logran alfabetizarse completamente en primer grado.

Posteriormente se presenta un proyecto para favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura.



III.

DESARROLLO DE HABILIDADES DIGITALES



Desarrollo de Habilidades Digitales

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

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

Además de estas herramientas, el docente puede utilizar materiales educativos digitales con propuestas didácticas que toman como punto de partida los aprendizajes esperados del programa de estudio. Estos materiales aprovechan los recursos expresivos de las imágenes fijas y en movimiento, del video y del audio, para presentar escenarios y situaciones de aprendizaje en las que se pueden analizar textos, identificar propiedades del lenguaje y acercarse a la diversidad cultural y lingüística del país.

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

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

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



A. El **Aula Telemática** dispone de un banco de materiales educativos digitales que pueden utilizarse para trabajar las diferentes asignaturas del programa de estudio en distintos momentos de la secuencia didáctica de acuerdo con el propósito que se busca lograr.

Para facilitar su consulta y localización, los materiales se encuentran organizados por asignatura, bloque y aprendizaje esperado; incluyen objetos de aprendizaje, presentaciones multimedia, libros de texto y videos.

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

Previamente

- Revisar los programas de estudios y ubicar el aprendizaje esperado.
- Revisar los materiales educativos que pueden utilizarse durante la situación de aprendizaje que se esté diseñando.
- Diseñar la sesión de aprendizaje, teniendo como guía los aprendizajes esperados, los materiales digitales o impresos que se utilizarán, el momento adecuado para incorporarlos, así como la forma de evaluación.

Durante la sesión:

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

Después de la sesión:

- Reflexionar acerca de la experiencia de aprendizaje.
- Valorar en qué medida la situación, actividades y el uso de los materiales digitales tuvieron relevancia para propiciar los aprendizajes esperados.
- Llevar la experiencia e impresiones a las sesiones de trabajo colegiado.



IV. EVALUACIÓN



Evaluación

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

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

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

Los aprendizajes esperados se presentan en cada uno de los proyectos incluidos en los programas. Así por ejemplo, en el caso del proyecto: “Escribir las reglas para la convivencia del grupo”, del bloque I de primer grado, del ámbito de Participación social: que se desarrollará en el último apartado de este documento, se establecen los siguientes aprendizajes esperados:

- Identifica la función de los reglamentos.
- Identifica letras conocidas para anticipar el contenido de un texto.
- Expone su opinión y escucha las de sus compañeros.
- Identifica las letras para escribir palabras determinadas.



EVALUACIÓN

a) Evaluación diagnóstica

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

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



b) Evaluación formativa

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

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



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

c) Evaluación sumativa

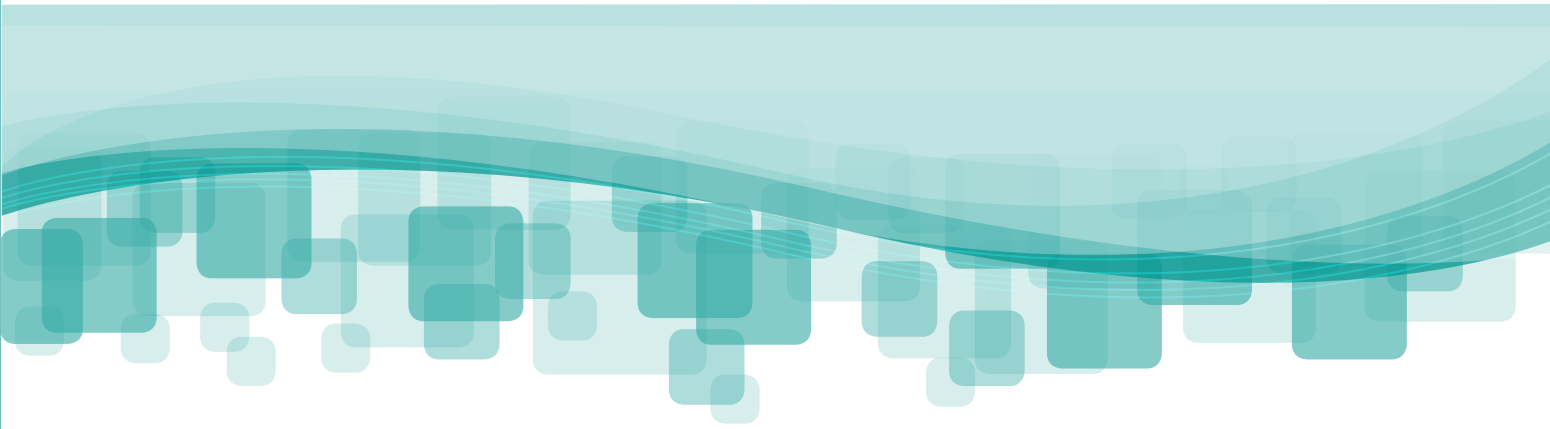
También debe considerarse una evaluación final que permita saber si se lograron los propósitos planteados al inicio del proyecto. En este momento de la evaluación conviene observar dos aspectos: los productos y los aprendizajes esperados. Para evaluar el o los productos obtenidos al finalizar el proyecto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

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

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



V. ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE





Organización pedagógica de la experiencia de aprendizaje

Planificación

Para organizar experiencias significativas de aprendizaje en el salón de clases; es decir, para crear condiciones que favorezcan la apropiación de prácticas sociales del lenguaje, es necesario tomar en cuenta todos los aspectos que se han venido delineado en los apartados anteriores. A continuación se dan algunas recomendaciones a considerar en la planificación de un proyecto con el propósito de ayudar a preservar la integridad de las prácticas sociales y de que las actividades que se organicen no pierdan su sentido comunicativo ni su carácter didáctico.

a) Contextualización del proyecto

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

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

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

También es importante que se informe a los alumnos sobre el propósito y las acciones a omitir de las actividades: es decir, qué es lo que van a elaborar, (producto de lenguaje), por qué lo van a hacer (mencionar tanto la utilidad o propósito comunicativo de lo que producirán como lo que pueden aprender), el tiempo con que se cuenta para realizarlo; así como la manera

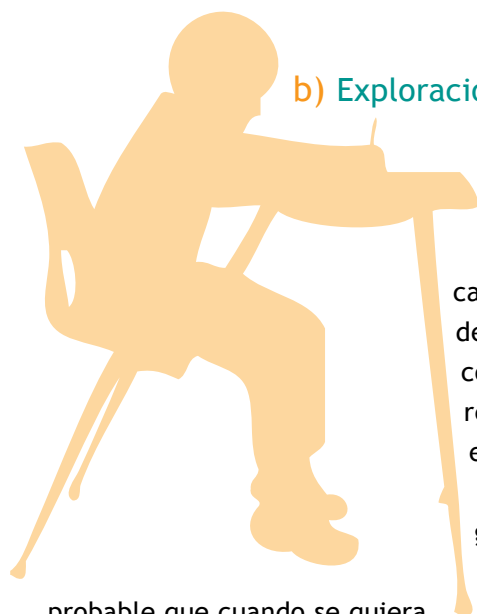


ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE

en que se espera la participación de ellos en el transcurso del proyecto. Por todo lo dicho, es importante que, al inicio del proyecto, se dedique un tiempo para informar a los alumnos sobre los aspectos comentados y a conocer sus opiniones, sugerencias y comentarios con respecto a los planes que se tienen; y en la medida de lo posible, tratar de incorporarlas en el desarrollo de las actividades.

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

260



b) Exploración de conocimientos previos de los alumnos

Los conocimientos y habilidades de un grupo de alumnos con respecto de un tema o una práctica del lenguaje suelen ser heterogéneos, esto depende de muchas circunstancias: de las características del contexto, de sus antecedentes familiares, de sus experiencias en grados anteriores, etcétera; por ello conviene averiguar qué saben y qué no saben los estudiantes respecto de los contenidos del proyecto didáctico que van a emprender.

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



ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE



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

c) Desarrollo del proyecto

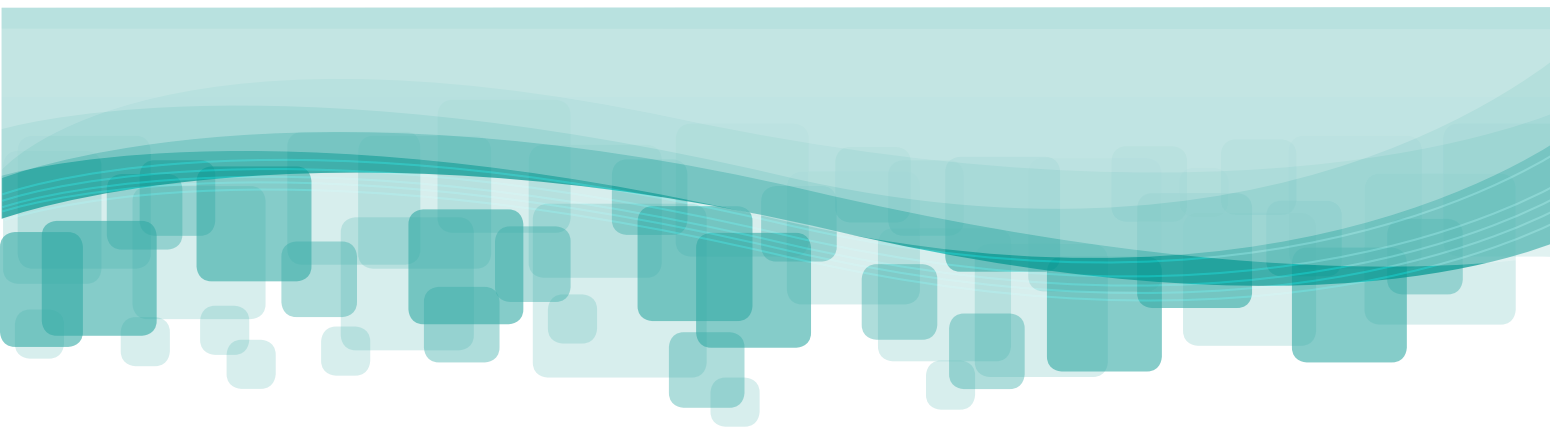
Tomando en cuenta que los programas de español establecen como principio que el lenguaje se aprende en la interacción, se espera que el diseño de las actividades del proyecto didáctico constituyan una serie de actividades en que los alumnos interactúen con los textos, interactúen entre ellos y con el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

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

- Todas las actividades que se realicen deben estar enfocadas a una interacción comunicativa que se logrará mediante un producto específico; es por ello que los textos que los alumnos elaboren deben ser publicados, compartidos o utilizados con fines de expresión o comunicación.
- La mayor parte de las actividades tendrán que ser realizadas por los alumnos, el papel del docente es el de auxiliar a los alumnos en su realización: proporcionándoles los materiales más adecuados, creando situaciones que les permitan usar los textos de manera adecuada, planteando preguntas retadoras, haciendo cuestionamientos y en algunos casos brindando información.
- Dentro de estas actividades debe haber espacio para la reflexión sobre el lenguaje (en los Programas de estudio éstas reflexiones están en el apartado denominado “Contenidos”); tratando de que estas reflexiones se enfoquen a mejorar los procesos de producción o interpretación de los textos, sin abordarlos como temas aislados.
- Se espera también que el trabajo se realice a través de diversas modalidades, sea a través de trabajo en grupos: binas, equipos pequeños, equipos grandes y plenarias; sin descartar en algunas ocasiones el trabajo individual. Estas modalidades dependerán de las características del grupo y de las necesidades específicas que plantee cada proyecto.



VI. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS





Orientaciones didácticas

a) Contextualización del proyecto

1. El punto de partida

Para planificar un proyecto es necesario tomar como referencia los Programas de Estudio de Español. En primer lugar es indispensable localizar el bloque de estudios donde se ubica y el ámbito al que pertenece; identificar la práctica social del lenguaje en la cual se basa el proyecto; revisar el tipo de texto que se trabajará; finalmente es necesario revisar, tanto las competencias que se pretenden favorecer con el proyecto en cuestión, como las competencias en Habilidades Digitales que pueden vincularse de manera más directa, en el caso de que se cuente con el apoyo de un aula de medios para el grupo.

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

El ejemplo que vamos a desarrollar es el siguiente:

ESPAÑOL. SEGUNDO GRADO
Bloque I
Práctica social del lenguaje: Escribir las reglas para la convivencia del grupo.
Tipo de texto: Descriptivo.
Competencias que se favorecen: Las cuatro competencias comunicativas.
Competencias en habilidades digitales: Comunicación y colaboración, Investigación y manejo de información y Ciudadanía digital.

2. Identificación del producto

Un primer paso que se recomienda al planificar un proyecto didáctico es la identificación del producto así como de sus características. Cuando el producto no está enunciado en el nombre del proyecto ni en la práctica social del lenguaje, es necesario identificarlo. En el caso del ejemplo que vamos a ilustrar, el producto es: **Nota informativa para publicar en el periódico escolar.**



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

3. Los propósitos comunicativos

Es muy conocida la función social de las noticias: informar sobre un hecho de interés, y aunque en la vida extraescolar resulta obvio, es importante que los docentes no lo pierdan de vista, pues puede ocurrir, como suele pasar en contextos educativos tradicionales, que la noticia se convierta en un texto netamente escolar en el que sólo importa que los niños “aprendan” la definición del término y las partes de este tipo de textos.

Por el contrario, es necesario que se tenga siempre presente que la noticia que producirán los alumnos en este proyecto didáctico, deberá tener como propósito comunicativo: enterar a los miembros de la escuela o la comunidad sobre los pormenores de un suceso significativo y reciente.

4. Los propósitos didácticos

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

- Conoce las características generales de la nota informativa.
- Localiza información a partir de marcas textuales.
- Respeta la ortografía convencional y verifica la escritura de palabras con dígrafos o sílabas trabadas.
- Escucha a otros con atención y complementa su información.

b) Exploración de los conocimientos previos

La idea de contextualizar el proyecto didáctico como se ha dicho, es la de “enganchar” a los niños en el desarrollo del mismo: en primer lugar haciendo de su conocimiento lo que se pretende realizar y mostrándole como las actividades que se desarrollarán forman parte de la vida extraescolar; y, en segundo, pidiendo su opinión sobre el proyecto y tomando en cuenta sus sugerencias.

Esto también va ligado a la idea de explorar sus conocimientos previos sobre el asunto a abordar y la experiencia que posea con respecto a la práctica social a desarrollar mediante el proyecto didáctico.



Para la realización de estos dos aspectos se recomienda tomar en consideración lo siguiente:

- Pregunte a los niños si saben qué es un periódico y para qué sirve. (Recuerde que hay lugares en el país a los que no llega este tipo de portador y considere que en algunos pueblos y ciudades, aunque circulen de manera regular, no suelen ser material de lectura frecuente en las familias).
- Pregunte también si saben lo qué es una noticia. Esta pregunta los irá aproximando al tipo de texto específico que han de trabajar posteriormente. Pida que le digan cómo son, dónde aparecen, para qué sirven, quién las escribe, etc.
- Permita que los niños intercambien las ideas que se generan a partir de la pregunta anterior: algunos podrán contar algunas experiencias con periódicos, otros tendrán la oportunidad de manifestar sus dudas y entre todos podrán aprender algunos aspectos que desconocían sobre los periódicos.
- Posteriormente (o de manera simultánea) muestre a los niños algunos ejemplos de periódicos y propicie un diálogo acerca de lo que ven o saben del mismo. Puede usar las versiones en papel de los periódicos, o las páginas web, la conectividad y el acceso a Internet.
- Proponga la lectura de alguna noticia y genere nuevamente la discusión sobre su contenido o invite a que expresen sus opiniones sobre lo narrado en el texto.
- Finalmente, proponga a los niños aprender más sobre este tipo de texto para que luego hagan una noticia ellos mismos sobre un acontecimiento ocurrido en la escuela o la comunidad.

c) Desarrollo del proyecto

1. Identificando las etapas del proyecto

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

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



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



- Recopilación y lectura de noticias de interés en diarios impresos o páginas electrónicas identificando marcas textuales.
- Conversación sobre los sucesos recientes en la comunidad.
- Selección de un suceso e integración de información complementaria para elaborar una nota informativa.
- Fichas con preguntas que soliciten información sobre los detalles del suceso (¿qué? ¿quién? ¿dónde? ¿cuándo? y ¿cómo?)
- Borrador de la nota dictada al docente.
- Edición en grupo de la nota empleando marcas textuales.

PRODUCTO FINAL: **Nota informativa para publicar en el periódico escolar.**



2. Las actividades



PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO	RECOMENDACIONES PARA EL DOCENTE
<p>Recopilación y lectura de noticias de interés identificando marcas textuales.</p>	<p>Habiendo seleccionado previamente algunos periódicos locales (en caso de que en la comunidad no haya, el docente deberá llevar a la escuela algunos de las comunidades cercanas, de la capital o algunos ejemplares nacionales), el docente proporcionará a los niños, integrados por equipos, un periódico completo. También es recomendable hacer una exploración grupal de un diario en versión electrónica, previamente seleccionado y revisado por el docente.</p> <p>Les pedirá que realicen una exploración libre de los materiales: que vean las ilustraciones, las fotografías, los letreros, etc.</p> <p>Debe darse tiempo suficiente para que exploren a su gusto y sacien su curiosidad sobre este tipo de materiales.</p> <p>Esta actividad puede extenderse incluso durante dos sesiones de trabajo.</p> <p>Una vez que los niños hayan explorado ampliamente los periódicos, se les pedirá que, basados en las imágenes y en el conocimiento que tengan de la escritura, elijan una noticia que sea de su interés.</p> <p>Se les puede pedir que, con los conocimientos que posean y lo que ven en las ilustraciones, traten de anticipar de qué creen que trata la noticia. Estas anticipaciones pueden servirles como referente para hacer la elección de la misma.</p> <p>Durante algunos días se deberá dedicar a la lectura en voz alta de las noticias seleccionadas por los alumnos: se puede iniciar, antes de abordar la noticia, pidiendo a los niños que comenten sus anticipaciones y que luego de la lectura, discutan sobre lo que sí pudieron anticipar y en qué se equivocaron. Un propósito de esta actividad es que los niños perciban las características de la nota periodística para que posteriormente escriban una, dictando al docente su contenido.</p> <p>Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:</p> <p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Datos relevantes sobre un suceso. • Marcas textuales para encontrar información: encabezados e ilustraciones. <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y función de la nota informativa: encabezado y cuerpo. (¿qué? ¿quién? ¿dónde? ¿cuándo? y ¿cómo?) • Características y función de los pies de ilustración o de fotografía.



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Conversación sobre los sucesos recientes en la comunidad.

Mediante una lluvia de ideas que se realice de manera grupal, se le pide a los niños que recuerden algunos de los eventos importantes que hayan ocurrido en la escuela o en la comunidad recientemente (algún festival, ceremonia, feria, fiesta local o familiar conocida por la mayoría de los niños, evento deportivo, etc.).

Es conveniente que el docente anote en el pizarrón (o en papel bond) el nombre del evento que refieren los niños para luego hacer una votación y elegir uno para hacer una nota periodística sobre él. Al ir recibiendo las propuestas, es conveniente que el profesor solicite a los niños que expresen las razones para que esa noticia sea publicada, es decir, que argumenten su elección.

Anotar en el pizarrón el listado, servirá para hacer un repaso sobre la manera en que se escriben algunas palabras y para remarcar la relación entre escritura y oralidad (son algunos contenidos sobre el sistema de escritura y ortografía que se indican en el programa).

Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:

CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA

- Mayúsculas al inicio de párrafo y nombres propios.
- Escritura convencional de palabras con dígrafos (ll, rr, ch) y sílabas trabadas (plátano, trompo, piedra, globo).
- Ortografía convencional a partir de un modelo.
- Correspondencia entre escritura y oralidad.
- Correspondencia grafo-fonética.
- Valor sonoro convencional.

Selección de un suceso e integración de información complementaria para elaborar una nota informativa.

Una vez que se tenga un listado de eventos ocurridos en la escuela o la comunidad, se pedirá a los niños que elijan cuál les parece más pertinente para darlo a conocer. Este es un momento importante para que el maestro vuelva a leer lo que le han dictado y aproveche para pedir a los niños que traten de leer algunas palabras, con ello, se vuelven a abordar los temas de reflexión indicados en la actividad anterior.

Sin embargo, no debe perderse el sentido comunicativo de la actividad: es decir, que los niños elijan, proporcionando argumentos, el evento sobre el cual redactarán la nota informativa.

Una vez que el grupo haya decidido, cada niño lo copiará en su cuaderno.

Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:

CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA

- Mayúsculas al inicio de párrafo y nombres propios.
- Escritura convencional de palabras con dígrafos (ll, rr, ch) y sílabas trabadas (plátano, trompo, piedra, globo).
- Ortografía convencional a partir de un modelo.
- Correspondencia entre escritura y oralidad.
- Correspondencia grafo-fonética.
- Valor sonoro convencional.



Fichas con preguntas que soliciten información sobre los detalles del suceso (¿qué? ¿quién? ¿dónde? ¿cuándo? y ¿cómo?)

El docente puede proporcionar a los niños una tabla o ficha en la que haya anotado previamente las preguntas básicas que contiene una noticia periodística; puede ser como la siguiente:

NOMBRE DEL ACONTECIMIENTO: _____

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué?	
¿Quién?	
¿Dónde?	
¿Cuándo?	
¿Cómo?	

(En caso de que no existan los recursos materiales suficientes para que a cada niño le sea entregada su propia ficha, el docente puede optar por anotarla en el pizarrón o en un papel bond y pedirles que la copien en su cuaderno).

De forma individual se les pedirá a los niños que traten de llenar la ficha (recuérdese que en segundo grado y estando en el segundo bimestre del año escolar, los niños ya son capaces de escribir algunas palabras o letras de manera convencional, con bastante autonomía). Adicionalmente, si la escuela cuenta con aula de medios, puede emplearse la ficha en un documento digital y proceder a su llenado por equipo.

Después de que han llenado, de forma individual, su ficha, se les puede pedir que en parejas o en equipos comparen sus respuestas; luego discutan para que tomen acuerdos y traten de unificar sus respuestas, ampliando, cambiando o acortando la información.

Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:

COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN

- Datos relevantes sobre un suceso.

PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS

- Características y función de la nota informativa: encabezado y cuerpo. (¿qué? ¿quién? ¿dónde? ¿cuándo? y ¿cómo?)

CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA

- Correspondencia entre escritura y oralidad.
- Correspondencia grafo-fonética.
- Valor sonoro convencional.



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Borrador de la nota dictada al docente.
[El docente modela la corrección del texto y hace explícitos los cambios al grupo].

Se les plantea a los niños escribir una noticia, con base en las respuestas que consignaron en la ficha. El maestro solicita a los niños que traten de recordar qué decían o cómo eran las noticias leídas.

Se recomienda releer algunas o leer otras nuevas a fin de que los niños se percaten de la manera en que están escritas; es decir, noten que no son un listado de preguntas y respuestas como las que han anotado en la ficha, si no que éstas deben estar redactadas de forma “corrida”.

Posteriormente, el docente pide a los niños que comiencen a dictarle la nota periodística. Al escribir, deberá anotar todas las propuestas, incluso las que parezcan equivocadas. (Es recomendable utilizar papel bond para que puedan ser utilizadas en más de una ocasión en el proceso de corrección). Este proceso puede llevarse a cabo en el aula de medios, por medio de un documento digital y con un procesador de textos.

Una vez que se escriban algunas propuestas de los niños, el docente leerá lo que se lleva escrito a fin de que ellos noten si eso es lo que quieren expresar y sobre todo, se den cuenta si lo escrito se parece a las noticias que han leído.

El docente hará las correcciones que el grupo sugiera e irá haciendo preguntas para que observen algunos otros aspectos que es necesario corregir (“¿ya pusimos la fecha?”, “¿piensan que al leerlo las personas entenderán donde ocurrió?”, etc.).

En el momento de hacer los cambios en el texto, el profesor irá haciendo explícitas las correcciones para que los niños tomen cuenta de las implicaciones de este proceso (“A ver, agregó aquí este nombre con mayúsculas porque es el nombre del lugar...”, “Aquí voy a poner lo que ustedes me dijeron en lugar de esto otro...”, etc.).

Una vez hechas las correcciones por parte de los niños (en el papel donde se fueron escribiendo por primera vez, pueden estar encimadas, con flechas, algunas partes tachadas, etc.), se procederá a pasar la noticia a otro papel limpio.

Todo esto puede hacerse también a la vista de los niños para que se den cuenta de las implicaciones de pasar en limpio un borrador: qué se selecciona, qué se elimina, cómo se reescribe alguna frase, etc.

Luego se pedirá a los niños que copien la versión final de la noticia. Puede invitárseles a que, en el momento de copiar, propongan algunos cambios (la idea es que noten que este tipo de ajustes son frecuentes al momento de reescribir) y que los pongan a consideración del grupo.

Tanto en el momento de hacer la versión final como al hacer el copiado individual en el cuaderno, se pueden releer algunas notas periodísticas o leer algunas nuevas, a fin de que los niños sigan asegurándose de que siguen la estructura de los ejemplos.

Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:

COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN

- Datos relevantes sobre un suceso.

CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA

- Mayúsculas al inicio de párrafo y nombres propios.
- Escritura convencional de palabras con dígrafos (ll, rr, ch) y sílabas trabadas (plátano, trompo, piedra, globo).
- Ortografía convencional a partir de un modelo.
- Correspondencia grafo-fonética.
- Valor sonoro convencional.



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

<p>Edición en grupo de la nota empleando marcas textuales.</p>	<p>El maestro propone a los niños hacer una revisión final de su noticia para que sea similar a las que aparecen en los periódicos: con un encabezado, con ilustraciones y pies de ilustración, etc.; para ello, vuelven a revisar algunos periódicos, pero en esta ocasión centrando la atención en estos aspectos gráficos.</p> <p>Puede organizar al grupo en equipos, para que cada uno revise diferentes aspectos de la noticia. Cada equipo volverá a leer la noticia completa para revisar los distintos aspectos de la noticia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un equipo propondrá un encabezado o título; - Otro estará encargado de revisar la ortografía; <p>Uno más podrá sugerir ilustraciones (que incluyan un pie de ilustración, es decir una oración que explique lo que se ilustra).</p> <p>Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:</p> <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y función de la nota informativa: encabezado y cuerpo. (¿qué? ¿quién? ¿dónde? ¿cuándo? y ¿cómo?). • Características y función de los pies de ilustración o de fotografía. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mayúsculas al inicio de párrafo y nombres propios. • Escritura convencional de palabras con dígrafos (ll, rr, ch) y sílabas trabadas (plátano, trompo, piedra, globo). • Ortografía convencional a partir de un modelo.
<p>PRODUCTO FINAL: Nota informativa para publicar en el periódico escolar</p>	<p>Una vez concluida la tarea de cada equipo, el docente escribe la noticia completa ya corregida en el pizarrón para que puedan volver a leerla todos.</p> <p>Si se trata de una escuela donde se elabora un periódico escolar, conservan su noticia para incluirla en la próxima edición. Si no hay periódico escolar, colocan su noticia en un lugar visible para que pueda ser leída por los alumnos y personal que labora en la escuela o por los miembros de la comunidad. Es recomendable colocar la noticia en el portal Explora de la escuela, y buscar alternativas para difundirla a otras escuelas.</p>

3. Anticipando dificultades

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

- En distintos lugares no circulan los periódicos o los niños no están acostumbrados a que se lean en sus casas, por eso, se sugiere que de vez en cuando, los maestros lleven algún periódico a la escuela y compartan su lectura con sus alumnos. Es probable que los niños no estén acostumbrados a manejar los periódicos y desorganicen el material (o incluso pueden romperlo), por lo que conviene mostrar la manera de usarlo: cómo abrir y cerrar las hojas, doblarlas e identificar las partes para reordenarlo, etc.



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

- Tal vez los niños no recuerden con exactitud los datos esenciales del hecho sobre el que harán la noticia (fecha, lugar, participantes, etc.) por lo que conviene, que el docente charle con algunos padres de familia sobre el hecho seleccionado por los niños para que tenga a mano los datos y ayuden a los niños a recordarlos.

4. Los materiales necesarios

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

- Diferentes periódicos: de preferencia, locales; de no existir en la comunidad habrá que conseguir algunos de poblaciones cercanas, de la capital o incluso ediciones nacionales. Cuando se tenga la posibilidad se puede incluso acudir a periódicos en línea.
- Si es posible, proporcione a los niños marca textos que les permitan indicar la noticia seleccionada o algunas partes de la misma que hayan llamado su atención.

d) Ejemplo de evaluación de un proyecto

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

Qué observar: los indicadores

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



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO	INDICADORES
Recopilación y lectura de noticias de interés identificando marcas textuales.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Los niños se involucran en la exploración de los periódicos? • ¿Comentan los aspectos que observan? • ¿Identifican algunas marcas textuales propias de este tipo de texto?
Conversación sobre los sucesos recientes en la comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Proponen algún evento para hacer la noticia? • ¿Argumentan sus propuestas? • ¿Piden el uso de la palabra? ¿Respetan el turno al conversar en el grupo?
Selección de un suceso e integración de información complementaria para elaborar una nota informativa.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Proponen la lectura de alguna noticia? ¿Argumentan su elección? • ¿Realizan anticipaciones? • ¿Dan alguna opinión sobre el contenido de la noticia?
Fichas con preguntas que soliciten información sobre los detalles del suceso (¿qué? ¿quién? ¿dónde? ¿cuándo? y ¿cómo?)	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Copian las preguntas? ¿Comprenden su contenido? • ¿Identifican las respuestas o participan en su localización? • ¿Llenan adecuadamente la ficha correspondiente? • ¿Participan en la discusión colectiva? • ¿Proponen alternativas para mejorar las respuestas?
Borrador de la nota dictada al docente. (El docente modela la corrección del texto y hace explícitos los cambios al grupo).	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Dictan información al docente? • ¿Identifican errores y omisiones? • ¿Proponen ajustes a la redacción? • ¿Perciben las diferencias al ir corrigiendo el texto?
Edición en grupo de la nota empleando marcas textuales.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Identifican las características de la noticia? • ¿Incorporan a su noticia los elementos descubiertos en los ejemplos? • ¿Copian de manera comprensiva la noticia? • ¿Sugieren cambios de última hora? • ¿Participan en su equipo con la labor que les correspondió?
PRODUCTO FINAL: Nota informativa para publicar en el periódico escolar.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Se aseguran de que la noticia cumple las características vistas en los modelos? • ¿Dan su opinión sobre la versión final de la noticia? • ¿Perciben la importancia de su publicación?
Empleo de herramientas digitales	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Emplea las TIC de manera individual? ¿Están expuestos a un uso grupal de las TIC?



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

2. Identificando las causas

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

Por ejemplo: si los niños NO participan en la discusión del evento sobre el que se va a escribir la noticia o no hacen aportaciones para su redacción; las razones pueden ser las siguientes:

- El evento seleccionado no es del interés de los niños o no han comprendido su contenido.
- No todos los alumnos tienen información sobre el evento en cuestión.
- Algunos niños acaparan el uso de la palabra y otros no participan.

3. Qué hacer para mejorar

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

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



CAUSAS	POSIBLES SOLUCIONES
El evento seleccionado no es del interés de los niños o no lo han comprendido.	<ul style="list-style-type: none">• Asegurarse que todos los niños estén de acuerdo con el evento elegido: pedir varias opiniones para corroborarlo.• Pedir a algunos niños que narren de manera oral el evento, pedir a otros que expresen su propia versión y permitir que otros complementen la información.
No todos los alumnos tienen información sobre el evento en cuestión.	<ul style="list-style-type: none">• Si es necesario, volver a pedir que algunos niños narren el evento a escribir y en el pizarrón o en papel tomar nota de los aspectos más relevantes.
Algunos niños acaparan el uso de la palabra y otros no participan.	<ul style="list-style-type: none">• Acordar con el grupo las reglas de participación. Hacer notar la falta de participación de algunos niños y animarles a que lo hagan. Moderar las participaciones de aquellos que desean hacerlo de manera continua.



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

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

Otra parte importante de la evaluación, como ya se dijo, es la valoración del producto. Una vez concluido el proyecto será necesario hacer una revisión final a la noticia redactada por el grupo; esta valoración incluso puede considerar el “impacto” de la publicación de la noticia; es decir, observar si es leída por otras personas, si es comentada, qué se comenta, etc. De este modo, algunos aspectos a considerar en la valoración final del producto pueden ser las siguientes:



CARACTERÍSTICAS/INDICADORES DE LA NOTICIA

La NOTICIA debe incluir:

- La respuesta a las 5 preguntas que se establecieron.
- La narración ordenada de los hechos.
- Las características de una noticia de la vida social.

Adicionalmente, sobre la forma debe:

- Tener un encabezado.
- Ilustraciones acordes al hecho referido.
- Pies de ilustraciones.
- Los elementos (contenido de la nota, encabezado, ilustraciones, etc. deben ser congruentes con el contenido).





Bibliografía

- Lerner, Delia (2001), *Leer y escribir en la Escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*, México, SEP/Fondo de Cultura Económica.
- Nemirovsky, M. (1999), *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y temas aledaños*, México, Paidós.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, (2010) *México en PISA 2009*, México, INEE.
- SEP (2011), *Programas de Estudio 2011. Primer Grado. Educación Básica Primaria*, México, SEP.
- SEP (2011b), *Acuerdo Número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*, México, Diario Oficial de la Federación, 19 de agosto.



Campo de formación

Pensamiento matemático

I. ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN



Enfoque del Campo de formación

El tratamiento escolar de las matemáticas en los Planes y programas de estudio 2011 se ubica en el campo de formación del *Pensamiento matemático*, que contiene la consigna de desarrollar el pensamiento basado en el uso intencionado del conocimiento, lo que favorece la diversidad de enfoques, así como el apoyo en los contextos sociales, culturales y lingüísticos. También, aborda situaciones de aprendizaje con el objeto de encarar y plantear retos adecuados al desarrollo y el fomento al interés y gusto por las matemáticas en un sentido amplio a lo largo de la vida de los ciudadanos. En esta dirección, se busca que las orientaciones pedagógicas y didácticas que ahora se presentan, destaquen estas formas de pensamiento matemático en estrecha relación con el desarrollo de competencias, el cumplimiento de estándares y la adopción del enfoque didáctico propuesto. Las y los profesores podrán, con base en su experiencia, mejorar y enriquecer las orientaciones propuestas.

283

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



ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

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

284



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



II. PLANIFICACIÓN



Planificación



287

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

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

El paso a una interpretación formal, usando lenguaje matemático, requiere de ejercicios de cuantificación, de registro, de análisis de casos y de uso de distintas representaciones para



PLANIFICACIÓN

favorecer que todas las interpretaciones personales tengan un canal de desarrollo de ideas matemáticas. El respeto a las distintas maneras de pensar. En particular, será la misma práctica la que denotará la necesidad del empleo del lenguaje matemático específico, con el fin de comunicar los resultados de una actividad, argumentar y defender sus ideas y, utilizarlos para resolver nuevos desafíos, entre otras. Los resultados obtenidos por las y los estudiantes tendrán nuevas preguntas para provocar la *teorización*¹ de las actividades realizadas en la ejercitación previa, dando pie al uso de las nociones matemáticas escolares asociadas al tema y a los contenidos. Éstas entran en juego al momento de estudiar lo que se ha hecho, es decir, son herramientas que explican un proceso activo del estudiante y de ahí el sentido de la construcción del conocimiento, pues emergen como necesarios en su propia práctica.

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

¹ Se habla de teorizar desde el planteamiento de Moulines (2004) como la actividad humana de formar conceptos, principios y teorías con el propósito de comprender este mundo.



III. ORGANIZACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE



Organización de ambientes de aprendizaje



Realmente un ambiente de aprendizaje es un sistema complejo que involucra múltiples elementos de diferentes tipos y niveles, que si bien no se puede controlar por completo, tampoco se debe soslayar su influencia en el aula. Así, las variables sociales, culturales y

lingüísticas, como equidad de género o respeto a la diversidad, deben ser atendidas con base en estrategias didácticas que den sustento a las situaciones de aprendizaje.

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

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



ORGANIZACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE

Hacia una situación de aprendizaje

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

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

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

De qué se podría tratar entonces el pensamiento matemático. Se sabe por ejemplo que la psicología se ocupa de entender cómo aprende la gente, cómo realizan diversas tareas o cómo se desempeñan en sus actividades. De este modo, se usará el término “pensamiento matemático” para referir a las formas en que piensan las personas en relación con las matemáticas.



ORGANIZACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE

Los investigadores sobre el pensamiento matemático se dedican a entender cómo se piensa un contenido específico en el caso de las matemáticas. Ellos se interesan por caracterizar o modelar los procesos de comprensión de los conceptos y procesos propiamente matemáticos.

Dado que la actividad humana involucra procesos de razonamiento y factores de experiencia cuando se desempeña alguna función, es importante que al hablar de pensamiento matemático se localice propiamente en el sentido de la actividad matemática como una forma especial de actividad humana, dentro y fuera del aula, porque esto es lo que propicia el desarrollo de competencias. De modo que debe existir un interés por entender las razones, los procedimientos, las explicaciones, las escrituras o las formulaciones verbales que el alumno construye para responder a una tarea matemática, así como descifrar los mecanismos mediante los cuales la cultura y el medio contribuyen en la formación de los pensamientos matemáticos. Es interesante entender, aun en el caso de que su respuesta a una pregunta no corresponda al conocimiento de su maestro las razones por las que su pensamiento matemático opera como lo hace. De este modo, se puede explicar con base en modelos mentales y didácticos, las razones por las que persistentemente los alumnos consideran que 0.3×0.3 es erróneamente 0.9, aunque su profesor insistentemente les diga que es 0.09.

En este sentido es que existe un interés por analizar las ejecuciones de los alumnos ante tareas matemáticas, tanto simples como complejas, en el aula o fuera de ella, para entender el proceso de construcción de los conceptos y procesos matemáticos y, al mismo tiempo, se entenderá que en esa labor, su propio pensamiento matemático está, también, en pleno curso de constitución y que el desarrollo de competencias sigue su curso.


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

En el caso que se pretenda describir el proceso de desarrollo del pensamiento matemático, se tendría que considerar que éste suele interpretarse de distintas formas, por un lado se le entiende como una reflexión espontánea que los matemáticos realizan sobre la naturaleza de su conocimiento y sobre la naturaleza del proceso de descubrimiento e invención en matemáticas.



ORGANIZACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE

Por otra, se entiende al pensamiento matemático como parte de un ambiente creativo en el cual los conceptos y las técnicas matemáticas surgen y se desarrollan en la resolución de tareas; finalmente, una tercera visión considera que el pensamiento matemático se desarrolla en todos los seres humanos en el enfrentamiento cotidiano a múltiples tareas. Aquí se encuentra la idea de competencia que interesa desarrollar con estas orientaciones, es decir, mirar a la matemática un poco más allá que los contenidos temáticos. O sea, explorar este conocimiento en el uso de la vida diaria.



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

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

Desde esta perspectiva, la forma de aprender matemáticas no puede ser reducida a la mera copia del exterior, o bien, a su duplicado. Sin duda, debe entenderse que, es el resultado de sucesivas construcciones cuyo objetivo es garantizar el éxito de una actuación ante una cierta situación. Una implicación educativa de este principio consiste en reconocer que todavía hay mucho que aprender al analizar los propios procesos de aprendizaje de los alumnos.



ORGANIZACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE

Nos debe importar por ejemplo, saber cómo los niños y las niñas operan con los números, cómo entienden la noción de ángulo o de recta, cómo construyen y comparten significados relativos a la noción de suma o resta o cómo ellos se explican a sí mismos la noción espontánea de azar.

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

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

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

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





Consideraciones didácticas

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

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

Ejemplificando a grandes rasgos la noción de proporcionalidad se encuentra dentro de los tres ejes, en sus temas y sus contenidos, elementos que orientan su enseñanza, a saber: tipos de problemas, situaciones contextualizadas, lenguaje y herramientas matemáticas, entre otros. Se reconoce el desarrollo del pensamiento proporcional, en la y el estudiante cuando identifica, en un primer momento, una relación entre cantidades y la expresa como "a más-más" o "a menos-menos". La situación problema y

es importante que la o el docente reconozca, en el estudiante, las construcciones que son propias del aprendizaje esperado.



la intervención del profesor lo confrontan con un conflicto para que reconozca que también hay proporcionalidad en una relación "a más-menos" o, en una "a menos-más". Para validar las relaciones identificadas será necesario plantear a la y al estudiante actividades que favorezcan la identificación del cómo se relacionan éstas, con el objetivo de caracterizar formalmente la proporcionalidad y el uso de técnicas como la regla de tres.

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

La formación matemática que permite a los individuos enfrentar con éxito los problemas de la vida cotidiana depende, en gran parte, de los conocimientos adquiridos y de las habilidades y actitudes desarrolladas durante la Educación Básica. La experiencia que vivan los niños y




CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

adolescentes al estudiar matemáticas en la escuela puede traer como consecuencia el gusto o el rechazo, la creatividad para buscar soluciones o la pasividad para escucharlas y tratar de reproducirlas, la búsqueda de argumentos para validar los resultados o la supeditación de éstos al criterio del maestro.

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

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



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



CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

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

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

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



CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

- c) Lograr que los alumnos aprendan a trabajar en equipo. El trabajo en equipo es importante porque ofrece a los alumnos la posibilidad de expresar sus ideas y de enriquecerlas con las opiniones de los demás, porque desarrollan la actitud de colaboración y la habilidad para argumentar; además, de esta manera se 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 insistir en que cada integrante asuma la responsabilidad de la tarea que se trata de resolver, no de manera individual sino colectiva. Por ejemplo, si la tarea consiste en resolver un problema, cualquier miembro del equipo debe estar en posibilidad de explicar el procedimiento que se utilizó.
- d) Saber aprovechar el tiempo de la clase. Se suele pensar que si se pone en práctica el enfoque didáctico que consiste en plantear problemas a los alumnos para que los resuelvan con sus propios medios, discutan y analicen sus procedimientos y resultados, no alcanza el tiempo para concluir el programa. Por lo tanto, se decide continuar con el esquema tradicional en el que el maestro “da la clase” mientras los alumnos escuchan aunque no comprendan. La experiencia muestra que esta decisión conduce a tener que repetir, en cada grado, mucho de lo que aparentemente se había aprendido. De manera que es más provechoso dedicar el tiempo necesario para que los alumnos adquieran conocimientos con significado y desarrollen habilidades que les permitan resolver diversos problemas y seguir aprendiendo.
- e) Superar el temor a no entender la manera en que piensan los alumnos. Cuando el maestro explica la forma de resolver los problemas y los alumnos tratan de reproducir las explicaciones con algunos ejercicios, se puede decir que la situación está bajo control. Difícilmente surgirá en la clase algo distinto a lo que el maestro ha explicado, incluso, hay que decirlo, muchas veces los alumnos manifiestan cierto temor de hacer algo diferente a lo que hizo el maestro. Sin embargo, cuando el maestro plantea un problema y lo deja en manos de los alumnos, sin explicación previa de las reglas para resolverlos, usualmente surgen procedimientos y resultados diferentes, que son producto de la creatividad de los alumnos y de lo que saben hacer. Ante esto, el verdadero desafío para los profesores consiste en ayudarlos a analizar y socializar lo que ellos mismos produjeron.



CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS

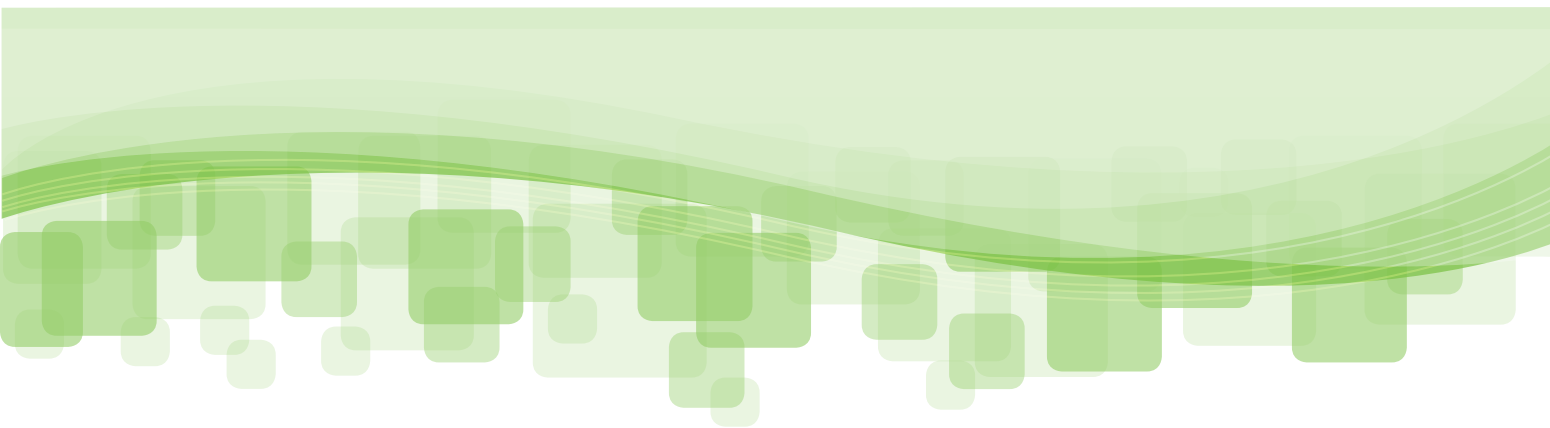
Este rol del maestro es la esencia del trabajo docente como profesional de la educación en la enseñanza de las matemáticas. Ciertamente reclama un conocimiento profundo de la didáctica de la asignatura que “se hace al andar”, poco a poco, pero es lo que puede convertir a la clase en un espacio social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

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

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



IV. DESARROLLO DE HABILIDADES DIGITALES



Desarrollo de Habilidades Digitales

La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en el campo de formación de Pensamiento matemático, supone la posibilidad de generar ambientes de aprendizaje que utilicen tecnología para apoyarse en el desarrollo del pensamiento matemático. El análisis de datos, la lectura e interpretación de los problemas, así como la expresión oral y escrita de los resultados obtenidos, son procesos que se benefician de las posibilidades didácticas que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.

Herramientas como la hoja de cálculo, los graficadores, las bases de datos, el presentador de diapositivas y las redes sociales, permiten a las personas analizar y procesar información de diversos tipos de fuentes; crear distintos gráficos y comparar resultados; publicar y discutir sobre la forma que se utilizó para resolver los problemas y su resultado; así como observar cómo se representa gráficamente una fórmula, una ecuación y contar con ejercitadores y simuladores; todo ello, a través de las TIC y de las redes de aprendizaje. Esta posibilidad tecnológica, cuando el profesor la conoce e incorpora habitualmente a sus actividades, promueve paralelamente tanto las competencias del campo pensamiento matemático, como el desarrollo de habilidades digitales en el alumno y el profesor.

En la planeación de las actividades de aprendizaje, el profesor debe considerar las modalidades de trabajo y las sugerencias previstas para este campo formativo, de forma semejante a las recomendaciones señaladas en el campo de formación Lenguaje y comunicación.



V. EVALUACIÓN



Evaluación


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

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

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

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

EVALUACIÓN MENSUAL

- 
- ☒ SOBRESALIENTE
 - ☐ MUY BIEN
 - ☐ BIEN
 - ☐ REGULAR
 - ☐ ÁREA DE OPORTUNIDAD



EVALUACIÓN

Los resultados de la investigación han destacado el enfoque formativo de la evaluación como un proceso que permite conocer la manera en que los estudiantes van organizando, estructurando y usando sus aprendizajes en contextos determinados, para resolver problemas de distintos niveles de complejidad y de diversa índole. Desde el enfoque formativo, evaluar no se reduce a identificar la presencia o ausencia de algún fragmento de información para determinar una calificación, pues se reconoce que la adquisición de conocimientos por sí sola no es suficiente y que es necesaria también la movilización de habilidades, valores y actitudes para tener éxito, y que éste, es un proceso gradual al que se le debe dar seguimiento y apoyo.

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

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





Actitud hacia las matemáticas

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

309



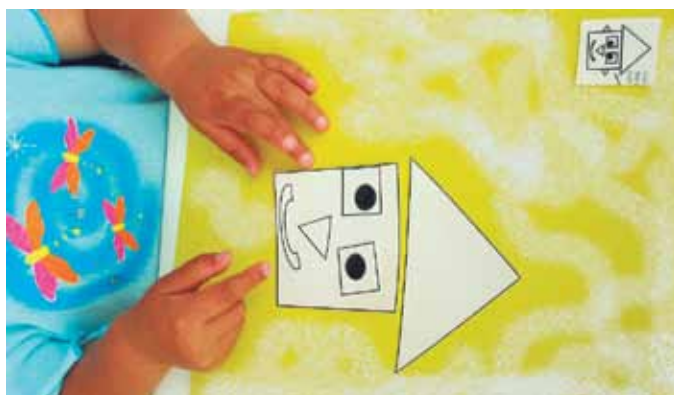
VI. ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS



Orientaciones pedagógicas y didácticas

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

313



ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

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

Ejemplo 1: Bloque I. Problemas que implican el cálculo mental de sumas y restas.

APRENDIZAJES ESPERADOS	ESTÁNDARES	CONTENIDO DISCIPLINAR
BLOQUE I		
Determina la cardinalidad de colecciones numerosas representadas gráficamente.	Identificar los recursos más pertinentes para llevar a cabo un cálculo mental o escrito.	Decide qué estrategias son más convenientes para llevar a cabo un cálculo mental (por ejemplo, el redondeo de cantidades) al resolver un problema o bien las construye.
	Sumar y restar números mentalmente, empleando una serie de estrategias y registrar la adición y la resta de números con uno y dos dígitos utilizando símbolos apropiados	Construye un repertorio de resultados de sumas y restas que facilitan el cálculo mental (descomposiciones aditivas de los números, complementos a 10, etcétera).
Eje: Sentido numérico y pensamiento algebraico Tema: Cálculo Competencias matemáticas: Resolver problemas de suma y resta utilizando diversos procedimientos, validar procedimientos y resultados, manejar técnicas eficientemente.		
Competencias de Habilidades Digitales Comunicación y colaboración Investigación y manejo de información		

Ejemplo 2: Bloque II. Identifica las características de figuras planas, simples y compuestas, como resultado de las transformaciones que llevan a cabo sobre el *tangram* chino (recortable 2), así como la reproducción de las formas geométricas que conforman el *tangram* chino.

APRENDIZAJES ESPERADOS	ESTÁNDARES	CONTENIDO DISCIPLINAR
BLOQUE II		
Identifica las características de figuras planas, simples y compuestas.	Dibujar figuras y patrones bidimensionales y conocer algunas características de las figuras bidimensionales, distinguiendo entre líneas rectas y curvas.	Compara y ordena figuras por la forma de sus lados.
Ejes: Forma, espacio y medida, Sentido numérico y pensamiento algebraico Tema: Figuras bidimensionales. Competencias matemáticas: Resolver problemas basados en transformaciones geométricas básicas, validar procedimientos y resultados, manejar técnicas eficientemente.		
Competencias de Habilidades Digitales Comunicación y colaboración Investigación y manejo de información		



ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

EJEMPLO 1

Con la siguiente situación de aprendizaje los alumnos desarrollan el sentido de número y mejoran su comprensión de las relaciones numéricas, al entender los procedimientos que les permitirán solucionar un problema. El contexto de la situación, la resolución de un problema que implica el cálculo mental de sumas y restas, mediante el cual los alumnos desarrollan de manera explícita prácticas de cálculo y se les sitúa a controlar sus resultados.

El cálculo mental

El cálculo mental se caracteriza por el uso de métodos de cálculo alternativos a los de columnas. Estos métodos encuentran su fundamento en las propiedades de las operaciones y en las propiedades de los números derivadas de los principios del sistema de numeración de base diez. Lo mismo ocurre con los métodos de cálculo escrito. Pero no hay nada en estas propiedades y principios que diga que unos son para hacer de cabeza y otros para hacer con lápiz y papel (Gómez, 2005).

FASE 1

El maestro invita a los alumnos a jugar a resolver problemas en parejas. Para motivarlos, les dice que habrá más de un equipo ganador. Las reglas del juego las explica cada vez que pasan de una etapa de trabajo a otra, así se los hace saber. En esta fase, les explica que:

1. Planteará el problema oralmente. Mientras tanto, deberán escuchar con mucha atención porque lo van a memorizar.
2. A la voz de ¡alto! deben iniciar la reflexión y discusión con su pareja de equipo, sobre la solución del problema. Les dice que trabajarán durante cinco minutos en esta etapa sin usar calculadora ni lápiz y tampoco su cuaderno.
3. A la siguiente vez que escuchen decir ¡alto! van a escribir los procedimientos y la respuesta en su cuaderno y lo levantarán.

La situación

El maestro propone oralmente el siguiente problema:

¿Cuánto dinero gastan si compran un cuaderno que cuesta \$25.00 y una gorra de \$ 79.00?



ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Fase 1: Actividad del maestro y de los alumnos

- Los alumnos escuchan con atención y memorizan la situación.
- Al inicio, el maestro motiva la reflexión y la discusión entre los alumnos sobre la forma de resolverla. Trabajan en esta etapa un tiempo de cinco minutos, mientras tanto, revisa la discusión de los equipos sin interrumpirlos.
- A los cinco minutos los alumnos escuchan al maestro decir ¡alto! y es el momento en que escriben los procedimientos y la respuesta en su cuaderno y los levantan.

Orientaciones didácticas. El maestro motiva a los alumnos a que escriban los procedimientos que llevaron a cabo mentalmente, así como la respuesta al problema. Con relación a la situación planteada, puede realizar los ajustes convenientes, sin modificar el propósito y conservando un grado de dificultad mayor al que se ha trabajado en clase.

FASE 2

El maestro hace saber a los alumnos que pasará a sus lugares a revisar los procedimientos que realizaron y las respuestas a las que llegaron. También, que va a invitar a varios equipos para que expliquen sus procedimientos (sin importar si las respuestas de los alumnos son correctas o incorrectas, para que los demás las confronten). Los demás escucharán las conjeturas de sus compañeros y cómo las validan. Van a intervenir si están en desacuerdo con los procedimientos que realizaron o bien cuando tengan alguna duda.

Fase 2: Actividad del maestro y de los alumnos

- El maestro revisa las respuestas de todos los equipos (algunas podrán ser correctas y otras incorrectas).
- A invitación expresa del maestro, varios equipos explican alternadamente al grupo el proceso que siguieron tanto de respuestas correctas como incorrectas.
- Cada equipo describe la sucesión de procedimientos que siguió. En los casos de errores, deben ser capaces de reconocerlos y explicar oralmente las razones por las que piensan que fallaron.
- Los otros alumnos escuchan y están listos para intervenir en caso de estar en desacuerdo, incluso si consideran que sus compañeros no fueron capaces de reconocer que fallaron.
- Motivados por el maestro, otros equipos con métodos de solución distinto, a los que explicaron sus compañeros, los presentan al grupo.



ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Orientaciones didácticas. En esta etapa los alumnos manifiestan de manera explícita al validar sus conjeturas, aunque sin una denominación teórica, muchas de las propiedades de los números y de las operaciones. Estas propiedades intervienen con el status de herramientas que guían sus cálculos para seleccionar y argumentar las respuestas o corregir las inconsistencias. Aquí se desarrollan prácticas explícitas de cálculo y de control de resultados.

Uno o todos los miembros de un equipo podrían debatir o refutar la respuesta incorrecta que dio otro equipo y argumentar por qué. Un ejemplo hipotético:

Yo pienso que su resultado es incorrecto porque si sumamos $20 + 80 + 5$ son 105. Luego, si a 105 le quitamos el 1 con el que completamos el 80 queda 104 y él encontró un número menor.

FASE 3

El maestro motiva a los alumnos para que comparen las estrategias que usaron al resolver el problema a valorar y las ventajas o desventajas que reconocen de usar una u otra estrategia.

317

Fase 3: Actividad del maestro y de los alumnos

- Como resultado de su interpretación a la situación, los alumnos reconocen que puede resolverse de más de una manera. Comparan los métodos que usaron y desde su perspectiva, reconocen las ventajas y desventajas y las declaran (redondear una cantidad, por ejemplo para después restar el número con el que lo hizo).
- El maestro escucha las explicaciones de los alumnos. Al terminar la discusión, los motiva para que escriban las estrategias que usaron sus compañeros en la solución del problema
- Una alternativa es anotar las estrategias en un documento digital, aprovechando el equipamiento del aula de medios.

Otra estrategia de solución que podría aparecer es la siguiente:

Yo redondeé el 79... a 80. Luego, sumé $80 + 20$ y me dio 100, después, a 100 le sumé 5 y me dio 105. A 105 le quité el 1 con el que redondeé el 79 y me quedó 104.

Orientaciones didácticas. Aun cuando se entiende de dónde proviene el número 20 en el procedimiento anterior, es importante que los alumnos presenten sus explicaciones. En esta etapa se espera reconozcan explícitamente, aunque sin una denominación teórica, las ventajas de propiedades como la descomposición aditiva de los números y de las restas



ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

asociadas a ellas. Es importante, además, que a lo largo de su experiencia con las matemáticas, los alumnos aprendan a usar el lenguaje apropiado para discutir los posibles resultados.

A partir de la discusión que generaron los alumnos de comparar las estrategias que usaron en la solución de la situación problema, el maestro los motiva para que acuerden qué equipos fueron los ganadores.

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

- La interpretación del problema.
- El manejo apropiado de sumas y restas.
- El manejo adecuado de la descomposición aditiva de números y restas asociadas.
- Que reconozca las ventajas y desventajas del uso de determinada estrategia.
- La forma en la que comunica sus ideas, expone razones y discute con sus compañeros.

Para evaluar las competencias matemáticas, el maestro puede plantear a los alumnos que “adivinen números”. Además de que los alumnos se divierten, en estas “adivinanzas” van a recurrir a la relación entre la suma y la resta: dados dos elementos de una suma, hay que determinar el tercero. Ejemplo de una adivinanza que involucra este tipo de relaciones podría ser:

- Piensen un número.
- Agréguele 39 para que obtengas 90.
- ¿Qué número pensaron?
- ¿Cómo funciona el truco para adivinar el número?

EJEMPLO 2

Por medio de esta situación de aprendizaje los alumnos desarrollan el pensamiento geométrico y profundizan su comprensión de las propiedades y relaciones de formas geométricas simples y compuestas al clasificarlas, ordenarlas y compararlas con base en atributos elementales, como el número de lados, la forma y tamaño. El contexto, son transformaciones como la composición y descomposición, así como la reproducción de las formas geométricas que conforman el *tangram* chino.

El *tangram* chino

El *tangram* es un recurso lúdico-manipulativo, útil en la profundización de propiedades de las formas geométricas planas y en las relaciones que se establecen entre ellas. El tangram, así como



ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

el geoplano, el doblado de papel y la cuadrícula (en trazo de figuras) prepara el estudio de la noción de superficie y área. La intención es que previo a que los alumnos midan con unidades de medida y determinen áreas mediante fórmulas, exploren cualidades como el *cambio de posición*, de *forma* y *la medida* de distintas superficies, por medio de la visualización y el tacto.

Una alternativa para el desarrollo de las actividades lúdicas matemáticas son los manipuladores virtuales interactivos, mediados por la tecnología, que se encuentran disponibles a través de la Web para ser usados libremente.

FASE 1

El maestro plantea un problema que implica el desarrollo de actividades lúdicas, para que los alumnos reconozcan propiedades y relaciones básicas de formas geométricas, al realizar sobre ellas diversas transformaciones. Plantea las actividades por etapas. En la primera, los alumnos clasifican, ordenan y comparan las piezas del *tangram* de acuerdo al número de lados y a su tamaño.

El problema

Van a jugar en parejas a agrupar todas las piezas del tangram chino (**recortable 2**), de acuerdo con el número de lados. Ordenan las piezas de cada grupo de mayor a menor. ¿Cuántos grupos formaron con las piezas de *tangram*?

Describe todas las características que observes de las piezas que quedaron en cada grupo. ¿Puedes llamar a todas las piezas por su nombre? Si desconocen el nombre de alguna, coméntenlo con su maestro.

¿Qué pieza de cada grupo es la más grande? ¿Qué pieza es la más pequeña?

Actividad del maestro y los alumnos durante la fase 1

- Los alumnos descomponen el *tangram* y organizan las piezas de acuerdo con el número de lados.
- Ordenan las piezas de cada grupo de mayor a menor.
- Reflexionan y discuten sobre la superficie que ocupan las piezas.
- Discuten con sus compañeros la estrategia que siguieron al clasificar y ordenar las piezas.
- El maestro invita a varios equipos a que presenten su respuesta y expliquen su estrategia oralmente. Promueve argumentos sobre los lados de las formas geométricas que analizaron.



ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Orientaciones didácticas. En esta etapa se espera que los alumnos manifiesten de manera explícita, aunque sin una denominación teórica, muchas de las relaciones y propiedades de las formas geométricas: por el número de sus lados, su forma, y tamaño (grandes, medianas o pequeñas). Al nombrar las figuras, es posible que desconozcan el nombre de alguna de ellas (el romboide por ejemplo), es un buen momento para que el maestro les haga saber cómo se le conoce.

FASE 2

En esta etapa los alumnos identifican igualdades y diferencias en figuras compuestas por piezas del *tangram*.

La situación

Van a jugar a formar figuras como las siguientes, con las piezas del tangram.

Escribe el nombre de cada figura y el número de sus lados.



Figura 1

Figura 2

Figura 3

Figura 4

Número de lados

Número de lados

Número de lados

Número de lados

¿Qué piezas usaste para formar cada figura?

FIGURA 1	FIGURA 2
FIGURA 3	FIGURA 4



ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

¿En qué figura utilizaste la menor cantidad de piezas del tangram?

¿En qué figura utilizaste la mayor cantidad de piezas del tangram?

¿Utilizaste alguna pieza igual a la de tu compañero?

Discute con tus compañeros la forma en la que podrías construir las figuras usando una cantidad diferente de piezas.

Discute con tus compañeros si puedes construir un rectángulo utilizando más de cuatro piezas.

Orientaciones didácticas. En esta etapa se espera que los alumnos manifiesten de manera explícita, aunque sin una denominación teórica, muchas de las relaciones y propiedades de las formas geométricas al identificar igualdades y diferencias sobre el número y tipo de piezas usadas en la construcción de nuevas formas geométricas. Diferenciar además, entre una figura simple o una compuesta.

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

- El manejo adecuado de la composición y descomposición de formas geométricas.
- Si diferencia entre formas geométricas simples y compuestas.
- Las relaciones y propiedades que reconoce con relación a las formas geométricas, tales como: número de lados, forma, tamaños, al comparar tanto las figuras simples como las compuestas.
- La forma en la que comunica sus ideas, expone razones y discute con sus compañeros.

Para evaluar las competencias matemáticas, el maestro puede proponer a los alumnos que jueguen a construir otras formas geométricas con el tangram. Además de que desarrollan su habilidad motriz e identifican relaciones entre las construcciones geométricas, se divierten.





Bibliografía

- Alanís, J. A., Cantoral, R., Cordero, F., Farfán, R. M., Garza, A., Rodríguez, R. (2008, 2005, 2003, 2000), *Desarrollo del pensamiento matemático*, México, Editorial Trillas.
- Brousseau, G. (1997) "Theory of didactical situations in mathematics", *Didactique des mathématiques*, 1970-1990, Great Britain: Kluwer Academic Publishers.
- Buendía, G. (2010), "Articulando el saber matemático a través de prácticas sociales. El caso de lo periódico", *Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa*, 13(4), 11-28.
- Cantoral, R., Farfán, R. (2003) "Matemática Educativa: Una visión de su evolución" *Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa* 6(1), 27-40.
- Gómez, B. (2005), "La enseñanza del cálculo mental", *Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa* 4, 17-29.
- Moulines, C. (2004), "La metaciencia como arte", en J. Wagensberg (ed.), *Sobre la imaginación científica, Qué es, cómo nace, cómo triunfa una idea*; 41-62. Tusquets Editores.

Recursos de investigación e innovación didáctica

- *Correo del maestro*. Revista para profesores de educación básica
<<http://www.correodelmaestro.com/>>
- *Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa*
<<http://www.clame.org.mx/reime.htm>>
- *Revista educación matemática*
<<http://www.santillana.com.mx/educacionmatematica/>>
- *Boletim de educação matemática*
<<http://www.rc.unesp.br/igce/matematica/bolema/>>
- *Revista latinoamericana de etnomatemática*
<http://www.etnomatematica.org/home/?page_id=31>
- *Revista Epsilon de la SAEM THALES*
<<http://thales.cica.es/epsilon/>>
- *PNA. Revista de investigación en didáctica de la matemática*
<<http://www.pna.es/>>





Bibliografía

- *Unión. Revista iberoamericana de educación matemática*
<<http://www.fisem.org/web/union/>>
- *Números. Revista de didáctica de las matemáticas*
<<http://www.sinewton.org/numeros/>>
- *Revista electrónica de investigación en educación de las ciencias*
<<http://reiec.sites.exa.unicen.edu.ar/>>
- *Revista electrónica de enseñanza de las ciencias*
<<http://www.saum.uvigo.es/reec/>>
- *Enseñanza de las ciencias. Revista de investigación y experiencias didácticas*
<<http://ensciencias.uab.es/>>
- *Revista mexicana de investigación educativa*
<<http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php>>

323

Manipuladores virtuales

- Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa
<<http://redescolar.ilce.edu.mx/educontinua/mate/lugares/tangram.htm>>
- Biblioteca Nacional de Manipulaciones Virtuales
<http://nlvm.usu.edu/es/nav/category_g_3_t_1.html>



Campo de formación

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

I. ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN



Enfoque del campo de formación

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

329



ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

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

Al diseñar la enseñanza en este campo es importante observar la gradación y la profundidad de los aprendizajes esperados, a medida que los niños transitan de un grado, nivel y período a otro. Para ello, es necesario disponer de un conocimiento muy claro de los estándares de desempeño que se establecen en cada uno, dado que enmarcan la propuesta formativa de cada grado. Con el fin de orientar la formación de una imagen global del proceso formativo, desde preescolar hasta secundaria y brindar a los niños una experiencia escolar con mayor continuidad. La siguiente tabla ofrece un panorama general de la progresión del aprendizaje de las competencias del campo a lo largo de la Educación Básica.

Es importante destacar que las estrategias de enseñanza de los valores, conocimientos y habilidades de este campo deben considerar los vínculos que tiende el Currículo 2011 con las asignaturas de los otros tres campos formativos.

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





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

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

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

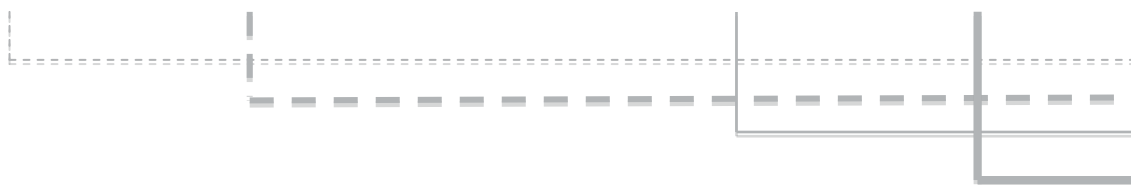
331



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

Segundo grado

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



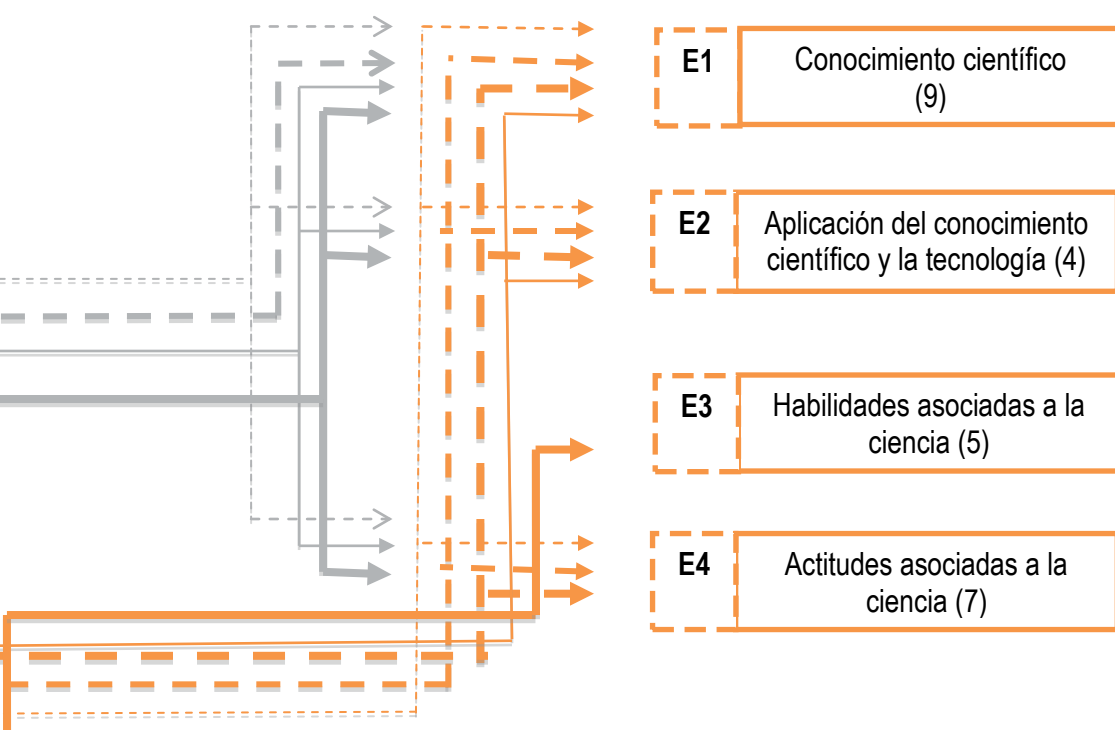
Bloque 1 E1 (3, 4) E2 (4) E4 (2)	Bloque 2 E1 (2, 6, 8) E2 (3) E4 (4, 5, 6)	Bloque 3 E1 (8) E2 (1, 2) E4 (1)	Bloque 4 E1 (5, 7, 9) E2 (1)	Bloque 5 E3 (2)
Primer bimestre	Segundo bimestre	Tercer bimestre	Cuarto bimestre	Quinto bimestre

Tercer grado



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

Estándares del segundo periodo



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

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

El diagrama 1 describe las relaciones de los aprendizajes esperados del grado con los estándares del segundo periodo. Se observa que la formación en el primer grado de primaria asocia la exploración intuitiva de algunos conceptos y tareas de descripción de fenómenos principalmente biológicos, con el proceso de alfabetización inicial. Esta imagen puede apoyar el diseño de instrumentos y estrategias de evaluación diagnóstica, así como la planificación de lecciones de nivelación y fortalecimiento para los alumnos rezagados.

En el otro extremo, las relaciones de los aprendizajes esperados del segundo grado con los estándares del segundo período permiten observar el fortalecimiento de los conocimientos adquiridos en el curso anterior, la introducción de temas de física y tecnología, el acento en el cuidado de la salud, y sobre todo, la formación de conocimientos y actitudes para la prevención de accidentes.

Además de ofrecer un modelo de lectura de los programas y los estándares de desempeño, el diagrama permite ubicar los conceptos científicos de difícil comprensión para los alumnos, identificar los conocimientos precedentes, valorar los impactos en los niveles de dominio de competencias más complejas y reconocer las oportunidades de fortalecimiento en otros bloques del curso escolar. También se puede usar como un referente en el diseño de estrategias de integración de equipos de aprendizaje colaborativo para facilitar el apoyo entre los alumnos más avanzados y los que presentan algunos errores o deficiencias.

El Currículo 2011 define Estándares de Habilidades Digitales, que permitirán a los docentes organizar, planear, operar y evaluar actividades con uso de TIC en el Campo de formación Exploración y comprensión del mundo natural y social.



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



Ambientes de aprendizaje propicios para desarrollar las competencias del campo

La Articulación de la Educación Básica destaca la importancia de diseñar ambientes que faciliten el desarrollo de competencias. En el caso de las competencias científicas y sociales, más que el acondicionamiento físico y material de las aulas, los ambientes requieren el diseño cuidadoso de las interacciones entre los alumnos, con los recursos, el docente y la comunidad donde viven.

Aún cuando puede parecer una tarea sencilla y rutinaria para todo maestro de primaria, en la práctica el diseño de ambientes para el aprendizaje de las Ciencias naturales y sociales necesita considerar varios aspectos. En el plano curricular, hay que precisar los significados de los conceptos científicos y describir las habilidades que participan en el logro de los aprendizajes esperados; respecto de la intervención didáctica, hay que seleccionar las tareas de lectura, observación y razonamiento que pueden movilizar las percepciones y los hábitos de pensamiento previos de los alumnos. De igual manera, es necesario decidir los momentos y los temas más adecuados para cuestionar, monitorear y dirigir las actuaciones individuales y la dinámica de aprendizaje de cada grupo escolar.

De acuerdo con el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), siglas en inglés, la competencia científica se define como la capacidad de utilizar el conocimiento y los procesos científicos, no sólo para comprender el mundo natural, sino para intervenir en la toma de decisiones que lo afectan. Incluye una serie de actitudes, creencias, orientaciones



AMBIENTES DE APRENDIZAJE PROPICIOS PARA DESARROLLAR LAS COMPETENCIAS DEL CAMPO

motivadoras, criterios de autoeficacia, valores y acciones que se desarrollan a lo largo de un proceso formativo continuo que abarca desde la educación preescolar hasta el término de la secundaria, y que se estructura alrededor de tres dimensiones: los conocimientos o conceptos científicos, los procesos y las situaciones o contextos.



Por lo general, los niños que cursan los primeros grados de la escuela primaria escuchan los términos científicos como palabras extrañas -pues no se usan en el hogar ni en la comunidad— y muchas veces sin sentido, porque no se aplican a las cosas que ven y oyen cotidianamente. De ahí la importancia de pensar en los contextos donde se usan los conceptos y se realizan las prácticas de razonamiento que habrán de aprender los alumnos, a fin de modelar situaciones creíbles y retadoras que amplíen su percepción y entendimiento del mundo.

El diseño de situaciones de aprendizaje pone en juego los conocimientos del docente sobre los procesos cognitivos que se activan, desarrollan y corrigen durante la comprensión de conceptos y la solución de problemas científicos, históricos y geográficos. En el segundo grado de primaria, la exploración del mundo natural y social ubica a la persona en su entorno inmediato, por lo que, el diseño de las situaciones de aprendizaje necesita colocar al alumno en el centro del análisis; esto es, implicarlo en la observación, aceptación y aprecio por el mundo que lo rodea, a partir de las relaciones espacio-temporales del propio cuerpo y el de los demás. Es en esos contextos que pueden cobrar sentido conceptos como cuerpo y herencia, ciclos y procesos, componentes y cambios de sí mismo y de la naturaleza, entre otros.

Los ambientes de aprendizaje para comprender y usar la noción de cambio siguen ocupando un lugar importante en la formación científica, histórica y geográfica de los niños en el segundo grado de primaria. En esta etapa de la formación escolar, los procesos de conceptualización de los niños todavía dependen en buena medida del contacto con referentes ambientales, por lo que es importante usar el espacio físico del aula como fuente de información espacial, cronológica y material. La colocación intencionada de imágenes, palabras y símbolos sobre las paredes del aula, facilita la ubicación constante de los alumnos, mientras describen y comparan las ideas que van aprendiendo. Además, ayudan a consolidar los procesos de alfabetización inicial.



III. ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANIFICACIÓN



Organización pedagógica de la experiencia de aprendizaje: planificación

Considerando que se trata de una actividad articulada alrededor de intenciones formativas, todo maestro sabe que para lograr los aprendizajes esperados debe preparar las clases de ciencias naturales y sociales con anticipación, no es algo que pueda ser improvisado. La relación pedagógica que permite ayudar a otros a desarrollar nuevas capacidades, implica necesariamente la interacción situada de tres elementos en un contexto determinado: los alumnos, un objeto de conocimiento o materia y un docente que guíe. Esta relación triádica se organiza en torno a un eje didáctico entre el docente y la asignatura, del cual se deriva una serie de relaciones de mediación entre docente-alumno, alumno-alumno y alumno-recursos.

El eje didáctico consiste en la selección o diseño de las formas y caminos que permitirán conducir el desarrollo de las competencias pertinentes; lo cual implica, pero no se reduce, al dominio que un docente ha de tener sobre la materia. ¿Qué significados necesitan comprender los niños?, ¿cómo conseguirán desarrollar las competencias que establece el programa?, ¿con qué recursos cognitivos y afectivos cuentan actualmente para adquirir las habilidades de razonamiento?, ¿qué actividades son las más apropiadas para propiciar la comprensión de los conceptos?, son algunas preguntas que seguramente se hace el docente al planear las clases.



La actividad docente puede agruparse en tres grandes períodos o fases interconectadas: de preparación o pre-activa; de activación de la relación pedagógica o interactiva; y de verificación o post-activa. Esta imagen pone de relieve la estrecha relación entre las decisiones de planificación y evaluación de los aprendizajes.

Considerando que en la primera fase, el docente traza las rutas que ha de seguir cada alumno en la construcción de sus propios saberes, lo primero que conviene hacer es determinar qué operaciones de mediación se requieren. Al elaborar los planes de clase es importante tener claras las operaciones lógicas que guiarán la construcción de saberes de los niños (exponer, definir, explicar, deducir, concluir, etc.) y las operaciones estratégicas que él mismo debe realizar (preguntar, verificar, evaluar, animar y atraer la atención, entre otras).



ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANIFICACIÓN

Por eso, en el proceso de planificación no basta con enlistar las actividades que los alumnos realizarán para alcanzar los aprendizajes esperados, ni las temáticas a revisar; es necesario preparar preguntas que provoquen el interés, que representen verdaderos retos cognitivos y los motiven a encontrar múltiples respuestas a través de la observación, la experimentación, la exploración o la contrastación de información de diversas fuentes. En esta perspectiva, se sugiere que el docente diseñe juegos de preguntas para dirigir la percepción y el cuestionamiento de las situaciones previamente seleccionadas. Estas preguntas permiten entrar en contacto con el tema y explorar las respuestas más adecuadas, como: ¿en qué te pareces a tus hermanos, padres y abuelos?, o ¿por qué crees que algunas partes de tu cuerpo se parecen a la familia de tu padre y otras a la familia de tu madre?

Los planes de clase también deben dar la oportunidad para que los niños exploren los recursos que están a su alrededor, participen en un ambiente de confianza para preguntar mientras experimentan, confrontan y elaboran sus propias teorías y conclusiones. Por eso, es necesario imaginar y describir a detalle las interacciones que pueden fincar las bases de una cultura científica.

En lo que se refiere a la relación de mediación, el diseño de ambientes propicios para cuestionar las propias creencias, construir modelos explicativos y explorar el mundo natural y social requiere:

- a) Proponer tareas y retos reales: explorar un fenómeno, escribir un mensaje para un periódico escolar o resolver un problema;
- b) Cuidar que la solución de las tareas implique una práctica en el contexto natural real; y ,
- c) Dar al alumno la oportunidad de observar a otros niños o adultos, hacer lo que se espera que él aprenda.

La diferencia entre los estudiantes exitosos y los que no logran el estándar de una determinada competencia, no radica en la cantidad de conocimientos básicos y procedimientos estratégicos adquiridos, sino más bien, en su disposición a utilizarlos para el logro de nuevos conocimientos. En concordancia, la motivación no puede entenderse como aquella energía previa con la que hay que contar como requisito de entrada a las situaciones de aprendizaje; en el enfoque de



ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANIFICACIÓN

enseñanza del Currículo 2011, la motivación se convierte en una dimensión intrínseca de las experiencias formativas. Al participar unos con otros, los niños aprenden a estar alerta a las ideas y experiencias de los demás y a "verse a sí mismos" como individuos capaces y obligados a comprometerse en el análisis crítico y en la resolución de problemas de su entorno natural y social.

Una vía para estimular y animar la construcción de los conocimientos históricos, geográficos y científicos es el aprendizaje colaborativo (Johnson, Johnson y Holubec, 1990) que, además de potenciar el rendimiento y la productividad de los alumnos, procura el desarrollo personal y social mediante la práctica del respeto y la consideración hacia los demás, mientras se aprende.

En el marco de la planificación didáctica, el aprendizaje colaborativo sólo se gesta en situaciones que conjugan la interacción con otros aprendices y con los recursos del aula; por ejemplo, cuando el dispositivo y las metas del trabajo escolar sólo pueden lograrse en coordinación con los compañeros del grupo o del equipo; como resultado, los alumnos pueden reconocer que las aportaciones de cada uno son indispensables para el éxito colectivo. Hoy en día, existen textos especializados que proponen diversas técnicas para desarrollar actitudes colaborativas, tales como la investigación en grupo, los círculos de aprendizaje y la tutoría entre iguales. Todas ellas tienen como ingrediente principal la definición de propósitos de aprendizaje comunes a partir de los intereses e inquietudes individuales (interdependencia positiva), la interacción cara a cara, el intercambio de roles (responsabilidad individual), y la autoevaluación.

No basta con reunir a los alumnos para que analicen un determinado tema o elaboren una actividad en equipos. El aprendizaje colaborativo implica un diseño más complejo que integra diversas habilidades:

- **Cognitivo-motoras:** en tareas de comprensión, razonamiento, ejecución de instrucciones orales y escritas, e incluso de memorización.
- **Afectivas:** para activar la motivación y el desarrollo del interés personal.
- **Metacognitivas:** en la detección y corrección de errores, el control de la ejecución y la conciencia del proceso.
- **Sociales:** indispensables en la comunicación con los demás y el conocimiento de otros.

El aprendizaje colaborativo puede verse fortalecido con el empleo de equipo tecnológico y de herramientas digitales como los del aula de medios, la cual dispone de materiales educativos digitales, el internet y las herramientas de comunicación y colaboración para usarse de manera integrada con otros materiales y recursos didácticos de apoyo al aprendizaje.



IV. DESARROLLO DE HABILIDADES DIGITALES

Desarrollo de Habilidades Digitales

La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el campo de exploración y comprensión del mundo natural y social, supone el empleo de herramientas como el procesador de textos, el presentador de diapositivas y las redes sociales, permiten a las personas crear, compartir, publicar, colaborar y poner a discusión, textos propios que incorporan recursos multimedia. Esta posibilidad tecnológica, cuando el profesor la conoce e incorpora habitualmente a sus actividades, promueve paralelamente tanto las competencias propias de campo como las de habilidades digitales en alumnos y docentes.

Las TIC le permiten aprovechar los recursos expresivos de las imágenes fijas y en movimiento, de los simuladores para el caso de las ciencias, del video y del audio, para presentar escenarios y situaciones de aprendizaje donde puede realizar actividades que le permitan interpretar y representar fenómenos y procesos naturales, así como analizar textos que fortalezcan la construcción del lenguaje científico.

Al igual que en el campo de formación Lenguaje y comunicación, en la planeación de las habilidades de aprendizaje, el profesor debe considerar los momentos didácticos: Previo, durante y después de la sesión.



V. ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: EVALUACIÓN



Orientaciones generales para el campo

La evaluación que realiza el maestro de educación básica es una pieza esencial en el acompañamiento de los procesos de aprendizaje individual y colectivo. Por eso, es indispensable que los planes de clase se organicen en torno de los aprendizajes esperados y propicien el avance académico de los alumnos respecto de los estándares del periodo.

Antes de abordar los procesos y los instrumentos que corresponden al enfoque de enseñanza del campo formativo en el Currículo 2011, conviene precisar los diferentes momentos y tipos de evaluación que pueden usar los docentes en el contexto educativo y que por su intención, se verán reflejados en las actividades que realicen durante el proceso enseñanza- aprendizaje. En cada uno de ellos, el maestro obtiene información relevante para tomar diferentes decisiones sobre los procesos de aprendizaje: **evaluación diagnóstica**, **evaluación formativa** y **evaluación sumativa**; cada una con sus rasgos y características particulares.

Con la evaluación diagnóstica el docente genera datos sobre el nivel de dominio que alcanzaron los alumnos en grados o bloques precedentes, respecto de los nuevos aprendizajes que se propone iniciar. Esta evaluación se lleva a cabo al empezar un curso o al comenzar un nuevo bloque o tema, y difiere de la activación de conocimientos previos por la finalidad y la función que juega en el proceso de aprendizaje. Esta última enfoca las creencias y experiencias que el aprendiz posee y moviliza para comprender el significado de nuevas ideas, habilidades o actitudes; no son objeto de evaluación sino un recurso para conducir la construcción de conocimientos.

El referente para diseñar las estrategias y los instrumentos de evaluación diagnóstica se fija en los estándares del periodo precedente y en los aprendizajes esperados de bloques estudiados con anterioridad. En cada caso, el docente necesita identificar las habilidades y conceptos que constituyen un requisito indispensable para la adquisición del nuevo conocimiento. Con base en la información obtenida, el maestro puede ajustar o reorganizar sus planes de clase, elegir las estrategias didácticas más adecuadas y optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, la práctica sistemática de estrategias de evaluación formativa permite dar seguimiento a los procesos de aprendizaje de los alumnos en algunos momentos clave del trabajo individual o grupal: permite identificar los logros y dificultades que presenta cada alumno durante la movilización de saberes, y apreciar los caminos que siguen los procesos de aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos.



ORIENTACIONES GENERALES PARA EL CAMPO

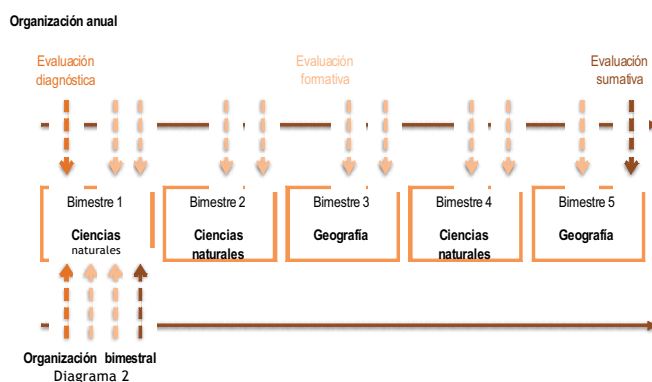
Si bien los momentos y las características de la evaluación formativa se definen en función de la orientación pedagógica del docente, conviene destacar algunas acciones que fortalecen el aprendizaje de conceptos y habilidades de razonamiento social y científico.

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

Las estrategias de evaluación sumativa reflejan el nivel del logro de cada alumno respecto de los estándares establecidos para cada aprendizaje esperado. La información que aportan permite ponderar y posicionar los desempeños individuales y colectivos, e integrar de forma acumulativa el avance de cada alumno, desde el inicio de su aprendizaje hasta su conclusión. Se pueden aplicar al término de una unidad temática, de un bloque o del curso.

En muchos casos, la información periódica que se obtiene con los instrumentos de esta forma de evaluación se usa para cuantificar los logros de cada alumno y emitir una calificación numérica.

Estas tres prácticas de evaluación escolar se complementan y sirven de apoyo en el desarrollo de la labor educativa, por lo que, el docente necesita decidir los momentos en que conviene aplicar los diversos procesos evaluativos, tal como se expresa en los dos ejemplos del diagrama 2. Además, es necesario orientar la evaluación en un sentido integrador que permita equilibrar las oportunidades educativas y promover en los alumnos la toma de decisiones informada, razonada y responsable a lo largo de su vida, tanto en el ámbito individual y grupal, como en su vida familiar y comunitaria.





Orientaciones para la asignatura

Al analizar los aprendizajes esperados del programa de la asignatura, se observa que conforme avanzan los bloques se incrementa el nivel de complejidad de los conocimientos y las habilidades genéricas del campo: inician con tareas de descripción y progresan hacia la comparación, clasificación y explicación de algunos conceptos científicos, históricos y geográficos.

- En el bloque I, se espera que todos los alumnos reconozcan las características personales que han heredado de sus familiares y cómo cambian en el ciclo de vida de los seres humanos; que describan el funcionamiento de los órganos de los sentidos; que describan y valoren sus hábitos alimenticios con respecto al “Plato del buen comer”.
- En el bloque II, se espera que identifiquen algunos aspectos de la forma, distancia y movimiento de los cuerpos celestes cercanos a nuestro planeta; que relacione los estados del agua con los cambios de temperatura ambiental y que contrasten la forma y las funciones vitales de los animales y plantas acuáticos y terrestres.
- El bloque III, se dedica a la descripción y análisis de las características geográficas de la comunidad, mediante la exploración de los cambios en los recursos naturales y las tradiciones de la comunidad. Además, se inicia el estudio de la migración local, mediante la identificación de los lugares de origen y destino de los migrantes.
- En el bloque IV, se espera que los alumnos describan y valoren los efectos del desarrollo científico y tecnológico en los objetos de uso diario y el suministro de energía eléctrica en la comunidad. Además, se espera que participen en acciones para la prevención de accidentes y de protección de los recursos naturales.
- En el bloque V, se espera que comprendan los riesgos y eviten accidentes por quemaduras y traumatismos al manipular objetos calientes, exponerse a la radiación solar y al arrojar objetos; que identifiquen los efectos de la contaminación y el desperdicio de recursos naturales de la comunidad; y que participe en acciones para mejorar el lugar donde viven.



ORIENTACIONES PARA LA ASIGNATURA

En este grado, los contenidos históricos se reducen notablemente y se centran en la práctica y valoración de algunos eventos significativos en el calendario cívico del país, uno en cada bimestre.

Como guía para la construcción de saberes, el docente necesita observar constantemente los avances y obstáculos que encuentra cada niño en la trayectoria que traza el programa en los diferentes niveles de complejidad de los cinco bloques del programa, mediante el uso de algunos instrumentos de seguimiento de los logros, las dificultades o de los errores que pueden representar nuevas oportunidades para que los alumnos movilicen sus saberes.

En esta perspectiva, las tareas de evaluación cobran un significado distinto al que tradicionalmente han sido ligadas, pues implican la valoración constante de las acciones y decisiones de los niños para tomar decisiones de ajuste durante el desarrollo de las actividades escolares. Así concebida, la evaluación requiere de la participación de todos los implicados en el proceso -esto es, los alumnos, el docente, los padres de familia, los directivos, e incluso otros docentes- para contribuir en la construcción de saberes, sin limitarse al control o la mera verificación del desempeño de los niños. Esta concepción de la evaluación acoge los aportes de la mirada del alumno sobre su proceso de apropiación de saberes (autoevaluación), la de sus pares (coevaluación) y la mirada de los especialistas (heteroevaluación).

En este punto es importante hacer una distinción entre la evaluación con base en la norma y los criterios. La primera ubica la posición de cada alumno en comparación con los otros o respecto a lo que se espera alcanzar, y si bien es cierto que permite establecer ciertos marcos de referencia del proceso de aprendizaje grupal, pierde de vista la valoración integral del alumno y limita la posibilidad de apoyarlo en sus avances de manera personal, y no sólo comparativa. La evaluación basada en criterios, por el contrario, permite mirar los avances de cada alumno hacia el logro de los aprendizajes esperados.

En las últimas décadas se han señalado las ventajas de la evaluación basada en criterios (Paris y Ayres, 1994; Seda 2002; Díaz-Barriga y Hernández, 2006) porque permite identificar, obtener y proveer información útil y descriptiva acerca del valor de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado. Sirve de guía para decidir las estrategias de enseñanza, permite solucionar problemas de responsabilidad y promueve la comprensión de los fenómenos sociales y cognitivos implicados en cada episodio de aprendizaje.

En este sentido, el portafolio y el diario, en sus versiones impresas y digitales, son formas de evaluación multidimensional, que permiten a los implicados contar con información útil y son el medio ideal para que los alumnos reflexionen sobre lo que son capaces de realizar. Por otro lado, también favorecen el análisis de las motivaciones y actitudes hacia el aprendizaje.



ORIENTACIONES PARA LA ASIGNATURA

Para el uso de ambos métodos, se deben consensuar los objetivos y acordar la forma en que se organizarán las evidencias que se incluyan; en el caso del portafolios pueden ser desde exámenes, cuestionarios, comentarios, opiniones y observaciones, hasta notas sobre los sentimientos, frustraciones explicaciones valoraciones o preocupaciones (Seda, 2002, Klenoswki, 2005; Díaz Barriga y Hernández, 2006).

El diario se puede usar para describir o analizar un hecho, y puede ser trabajado de manera individual, en pequeños equipos o con todo el grupo. Generalmente en un diario se realizan anotaciones sobre las vivencias, sensaciones y sentimientos, y aunque no mantiene una estructura determinada, conviene que su uso sea organizado y revisado periódicamente.

Estas prácticas de evaluación suponen ciertas condiciones pedagógicas con sentido formativo más que informativo. Requieren el monitoreo constante, tanto de los aprendices como del docente, y de la participación en actividades autorreguladoras que generen la oportunidad para ajustar las actuaciones y/o redefinir procesos. De este modo, los alumnos pueden saber cómo van, qué dificultades se le están presentando y cómo podrían resolverlas, retroceder o cambiar, en cada momento del proceso de aprendizaje.

Desde la planificación didáctica, el docente debe anotar los procedimientos que le permitirán a él y a los alumnos, analizar los avances individuales y del grupo, así como valorar la funcionalidad de las estrategias planeadas; con lo que podrá tomar decisiones oportunas y ayudar a aprender a sus alumnos.

Ahora bien, considerando los aprendizajes esperados de algunos bloques, a continuación se presenta un ejemplo que integra diversas estrategias e instrumentos de evaluación, los cuales definitivamente están en íntima relación con las actividades de aprendizaje planeadas.

La carpeta de equipo representa una oportunidad de trabajo colaborativo que ayuda al alumnado a organizar y realizar las tareas mediante proyectos de investigación y facilita el seguimiento de los grupos de trabajo. El siguiente ejemplo muestra el contenido y la organización de una carpeta de grupo para los dos primeros bloques del programa de la asignatura de Ciencias Naturales del segundo grado de primaria.



ORIENTACIONES PARA LA ASIGNATURA

- La carpeta puede tener tantos apartados como se decida.
- En el primer bloque, los alumnos pueden ordenar folders o separadores para acomodar los productos que van realizando en cada tema del bloque.
- También pueden incluir algunos formatos que les permitan aprender a organizarse: cargos y funciones de los compañeros del equipo y, diarios individuales y de los equipos.
- Pueden incluir las rúbricas que evalúan el nivel o tipo de participación en el grupo.
- En el segundo bloque, los alumnos deben elaborar un proyecto de ciencias. En este caso pueden organizar los temas del bloque en la estructura de un proyecto didáctico.
- La autoevaluación y coevaluación del progreso del proyecto y de la participación, pueden partir del planteamiento de algunas interrogantes y de las posibilidades de solución que acuerden los alumnos en cada equipo.
- En otro formato se pueden recoger las hipótesis una vez que se haya buscado la información, tomado fotografías, entrevistado, etc.
- Puede proponer a los equipos que anoten las conclusiones en formatos previstos.
- Al terminar sus escritos, puede ayudarlos a presentar al grupo lo que hicieron en el proyecto y los resultados que encontró cada equipo.
- Para valorar el trabajo de los equipos, puede usar una rúbrica con símbolos para cruzar el resultado alcanzado por el equipo y por cada uno de sus miembros.



ORIENTACIONES PARA LA ASIGNATURA

<p>Escuela _____ Grupo _____ Ciencias Naturales Bloque 1</p>	Quién soy	Cómo soy y qué tengo en común	Cómo cuido mi cuerpo	Dónde están mis lugares favoritos	Cómo es el lugar donde vivo y otros	Qué hago en la semana
---	-----------	-------------------------------	----------------------	-----------------------------------	-------------------------------------	-----------------------

357

<p>Escuela _____ Grupo _____ Ciencias Naturales Bloque 2</p>

Inicio <ul style="list-style-type: none">La naturaleza del lugar donde vivo.
Desarrollo <ul style="list-style-type: none">Cambios en la naturaleza del lugar donde vivo.Semejanzas y diferencias de plantas animales.
Cierre <p>Beneficios y riesgos de plantas y animales.</p>



VI. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS



Orientaciones didácticas

La actuación estratégica del docente se distingue por la disposición para ajustar los planes de enseñanza de manera deliberada, de observar para autorregular sus intervenciones frente a demandas que pudiesen producirse en su aula. Para tal efecto, una vez diseñado un plan de clase con base en los propósitos, aprendizajes esperados y temas, el docente debe poner en marcha las acciones que facilitarán el aprendizaje de los alumnos y tomar decisiones de acuerdo a las evidencias de cambio; en consecuencia, necesita reflexionar sobre los propios recursos cognitivos y afectivos.

A continuación se presentan algunas secuencias didácticas que describen los procesos de aprendizaje involucrados en los contenidos temáticos de los bloques y en la movilización de saberes pertinentes para segundo grado, pensados a partir de situaciones que experimentan las niñas y los niños en la escuela y en su vida diaria.

La siguiente ficha muestra algunas sugerencias para movilizar los saberes del grupo escolar con algunos aprendizajes esperados del primer bloque del programa de la asignatura

361



Aprendizajes esperados

- *Reconoce sus características personales como parte de su identidad y respeta la diversidad*
- *Describe las partes externas de su cuerpo (incluidos sus sentidos), su edad, estatura, complexión y sexo (mujer u hombre), y los compara con los de sus pares.*
- *Describe para que sirven las partes externas de su cuerpo y la importancia de practicar hábitos de higiene: baño diario, lavado de manos y boca, así como consumir alimentos variados y agua simple potable, para mantener la salud.*





Bibliografía

- De la Fuente A. J. y Justicia, J. F. (2007), pp.535-564 “El Modelo DIDEPRO de Regulación de la Enseñanza y del Aprendizaje: avances recientes”, Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa. No. 1, Vol. 5,
- Díaz-Barriga A. F. y Hernández R. G. (2002), Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, México, Mc. Graw Hill.
- Floréz, O. R. (2000), “Autorregulación, metacognición y evaluación”, Revista Acción pedagógica, Vol. 9, Nos. 1 y 2.
- Gallego, T. A., Castro M. J. y Rey, H. J. (2008), El Pensamiento Científico de los niños y las niñas: algunas consideraciones e implicaciones, Bogotá, Colombia.
- Gallegos, C. L; Flores, C. F. y Calderón, C. E. (2008), pp. 97-121 Aprendizaje de las Ciencias en Preescolar: La construcción de representaciones y explicación sobre la luz y las sombra, Revista Iberoamericana de Educación, No. 47
- Johnson, D.W., Johnson, R. T. y Hollubec, D. J. (1994), El aprendizaje cooperativo en el aula, Argentina: Paidós.
- Monereo, C. (2007), pp.497-534 “Hacia un nuevo paradigma del aprendizaje estratégico: el papel de la mediación social, del self y de las emociones”, Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, No. 13. Vol. 5,
- Monereo, C., Badia, A., Bilbao, G. y Cerrato, M. (2009), “Ser un docente estratégico: cuando cambiar la estrategia no basta. Fundación Infancia y Aprendizaje” en Cultura y Educación, 21 (3), ISSN: 1135-6405.
- Traver, M. J., Rodríguez, F. M. y Caño, L. J. (2008) pp.1-18, “La carpeta de equipo: una herramienta para ayudar a trabajar en grupos cooperativos” Quaderns Digitals. Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad. No. 51.
- Saint-Onge, M (1997), Yo explico, pero ellos...¿aprenden?, España, Mensajero.
- Seda, S. I. (2002) pp.105-128, “Evaluación por portafolios: un enfoque para la enseñanza” Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México. Col. XXXII, núm. 1



Campo de formación

**Desarrollo personal y
para la convivencia**

I. ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN



Enfoque del campo de formación

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

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

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




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



ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

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



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

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

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

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



ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

a) La conciencia de sí

Este eje integra un conjunto de elementos que inciden en el desarrollo personal, como es el caso del autoconocimiento, la conciencia del cuerpo y de las emociones, la auto-aceptación, el desarrollo del potencial, la autorregulación, el auto-cuidado y, la identidad personal y colectiva.

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

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

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

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



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



ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

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

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

b) Convivencia

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

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

Al sostener la no violencia, la legalidad, los valores, la equidad de géneros y los derechos humanos como rasgos de la convivencia, las asignaturas del campo coinciden en señalar que los procesos formativos se orienten a propiciar el respeto a las normas y reglas de convivencia, la práctica del juego limpio, la libertad individual, la autonomía y su ejercicio con responsabilidad, la cooperación, la solidaridad, el compromiso, el respeto y el cuidado del otro y de manera particular, la práctica de la democracia como forma de vida. Fomentan la necesidad de aprender a convivir en la interculturalidad con tolerancia, a reconocer la pluralidad, respetar la diversidad personal y cultural, apreciar sus manifestaciones en distintos ámbitos, rechazar



ENFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN

fanatismos, ideas estereotipadas y discriminatorias, es decir, a construir prácticas incluyentes y de reconocimiento y respeto ante las diferencias. Es por ello que las asignaturas del campo señalan la necesidad de generar ambientes de aprendizaje seguros, en donde el alumnado experimente la comprensión, el debate razonado, la resolución no-violenta de los conflictos y la búsqueda de acuerdos para encontrar salidas conjuntas que propicien un mejoramiento en la vida personal, social y ambiental.

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

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

371



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

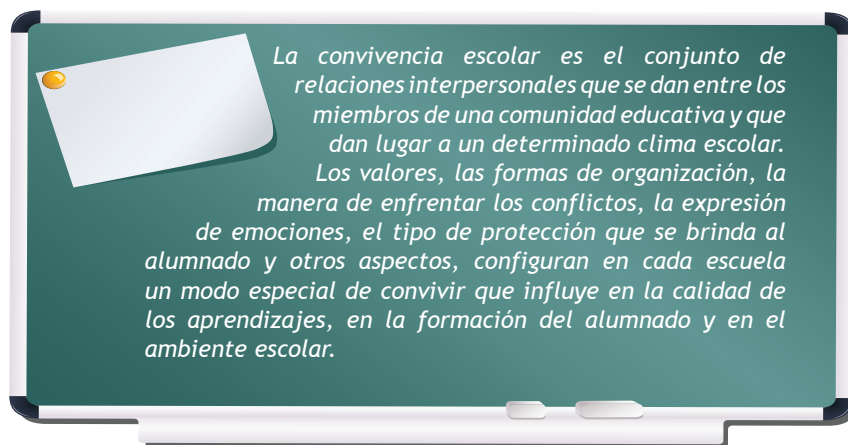




Los ambientes de aprendizaje que favorecen el desarrollo personal y la convivencia

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

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



LOS AMBIENTES DE APRENDIZAJE QUE FAVORECEN EL DESARROLLO PERSONAL Y LA CONVIVENCIA

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

El dominio que el docente tiene de los contenidos del programa, la comprensión de los procesos de aprendizaje y de desarrollo infantil y adolescente, sus habilidades de relación e interacción, así como el manejo didáctico, así como el uso de los materiales educativos digitales, son el sustento de la autoridad del docente, necesaria para generar un ambiente regulado, participativo, desafiante, motivador, acorde a las necesidades de aprendizaje del presente siglo y respetuoso de la dignidad humana, en el que sea posible aprender. Para construir estos



- *Capacitar al alumnado para que disfrute y utilice todo su potencial cognitivo, físico y artístico en las diversas experiencias de aprendizaje.*
- *Aumentar gradualmente las responsabilidades del alumnado para que lleguen a ser personas solidarias.*
- *Enseñarles a valorar, confiar y respetar a otros, y a contribuir al bienestar de la comunidad.*
- *Fomentar el desarrollo de las habilidades y valores que necesitan para conducirse dentro de una sociedad libre y justa.*
- *Establecer rutinas diarias consistentes para favorecer la autorregulación y promover el dominio cognitivo, del cuerpo, la sensibilidad y las emociones; para que sean capaces de invertir y sostener el esfuerzo necesario para alcanzar las metas previstas.*
- *Dar igualdad de oportunidades tanto en la clase, como en la toma de decisiones en asuntos de interés común, para que se sientan todos apreciados y para favorecer su autonomía.*
- *Ante situaciones de conflicto, tanto en los intercambios dentro del aula como en los espacios deportivos, en las manifestaciones artísticas y en los espacios de convivencia, mostrar formas alternativas de manejo de la ira y la agresión mediante el manejo de la autoconciencia del origen de esas reacciones y la importancia de orientarse hacia la empatía y la conducta pro-social.*
- *Mantener una proximidad emocional con el alumnado para mostrar el aprecio, la valoración y la preocupación del profesorado en su bienestar.*
- *Comunicar altas expectativas de logro y de confianza en las capacidades del alumnado.*



LOS AMBIENTES DE APRENDIZAJE QUE FAVORECEN EL DESARROLLO PERSONAL Y LA CONVIVENCIA

ambientes de aprendizaje, se recomienda:

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

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

En la construcción de estos ambientes de aprendizaje, es necesario que se involucre toda la comunidad educativa en actividades que permitan la integración de cuerpo, mente y corazón, como postula la pedagogía de Waldorf. Una estrategia efectiva se basa en la difusión de prácticas significativas, que permitan a cada uno de los agentes educativos desenvolverse en espacios

de creación y recreación de manera sensible, actuar con base en principios éticos y morales, y reflexionar en torno a los contenidos de la enseñanza. La comunidad educativa deberá proporcionar insumos para el desarrollo de actividades lúdicas, artísticas y deportivas. Con ello se constata el compromiso de la escuela y la comunidad con una educación integral en la que todos puedan expresar sus valores, pensamientos e inquietudes, asuman un compromiso por la resolución de problemas comunes, desplieguen prácticas solidarias de protección, y participen de



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



LOS AMBIENTES DE APRENDIZAJE QUE FAVORECEN EL DESARROLLO PERSONAL Y LA CONVIVENCIA

manera democrática en el mejoramiento del entorno.

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

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





Organización pedagógica de la experiencia de aprendizaje: Planeación y didáctica

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

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

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

- *Reconocer fuerza formativa del contexto, de las interacciones y de los procedimientos de toma de decisiones, resolución de problemas, ejercicio del poder y comunicación de los ambientes en los que interactúa el alumnado.*
- *Reconocer que cada persona construye un significado propio para un objeto de la realidad o contenido hasta que lo aprendido llegue a formar parte de sí.*
- *Poner en marcha los recursos cognitivos con los que cuenta el alumnado, así como sus intereses y aprendizajes previos al analizar situaciones problemáticas de su contexto sociocultural y de contextos remotos que sean de su interés.*



ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANEACIÓN Y DIDÁCTICA

- *Crear condiciones para favorecer la búsqueda, el manejo y la sistematización de la información.*
- *Humanizar la práctica educativa creando condiciones para que las personas ejerzan sus derechos, aprendan a ser solidarias, justas y democráticas mediante la práctica de la solidaridad, la justicia y la democracia, así como a través del cuestionamiento a las condiciones y actitudes que lesionan la dignidad humana, como la inequidad, la injusticia, la discriminación, el autoritarismo y la negación de derechos.*

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

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

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



ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANEACIÓN Y DIDÁCTICA

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

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



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



ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANEACIÓN Y DIDÁCTICA



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

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

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



ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANEACIÓN Y DIDÁCTICA

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

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

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

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

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

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



ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: PLANEACIÓN Y DIDÁCTICA

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

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

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





Evaluación en el campo de formación Desarrollo Personal y para la Convivencia

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

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



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

El papel del maestro en la evaluación es guiar y acompañar al alumnado en su proceso de aprendizaje y en el desarrollo de niveles de desempeño cada vez más altos. Requiere identificar los saberes, habilidades, y actitudes previas, la cuales pueden servir como pre-test o como punto de partida para el desarrollo de competencias. Como sabemos, durante el desarrollo de la actividad educativa es necesario que tanto el docente como el alumno observen el progreso logrado, valoren las estrategias exitosas, identifiquen dificultades y aspectos que requiere fortalecer. Esta información ayudará a que el docente despliegue el acompañamiento pedagógico que requieren los alumnos que presentan dificultades y se propicia que el alumnado tome conciencia de lo que ha aprendido y encuentre pistas para construir modelos de acción y estrategias para resolver problemas.



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

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

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

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

El profesor puede emplear diversas herramientas e instrumentos de evaluación, tales como la observación, tareas, proyectos, exposiciones, portafolios de evidencias, entrevistas, rúbricas, bitácoras y exámenes con fines de autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación. En la elección del procedimiento de evaluación se recomienda considerar cómo la herramienta o el instrumento de evaluación contribuye a fortalecer el compromiso del alumnado con su proceso de aprendizaje, así como la utilidad de cada una de ellas en los distintos momentos del proceso educativo y en relación con los aprendizajes esperados. Por ejemplo, el portafolio de evidencias se basa en el registro constante del trabajo del alumno y por ello permite al docente y al alumno reconstruir el proceso de aprendizaje, identificar el progreso, las dificultades, señalar errores, hacer correcciones y orientar para el logro de los aprendizajes. De manera especial, el portafolio es útil en el enfoque de desarrollo de competencias porque contribuye a la reflexión personal y a la autoevaluación del trabajo.



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

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

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

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



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



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

Los niños que asisten al segundo de primaria y que tienen entre siete y ocho años de edad, se encuentran en la etapa de desarrollo conocida como niñez intermedia, que se extiende desde los 6 hasta los 12 años (Papalia, Olds y Feldman, 2010). A esta edad, el niño atraviesa, de acuerdo con lo señalado por Gesell (1992), por una etapa de transición. La química de su cuerpo sufre cambios sutiles que se reflejan en cambios fundamentales, somáticos y psicológicos y los mecanismos biológicos primitivos están evolucionando hacia procesos de diferenciación más complejos. Asimismo, se producen cambios evolutivos importantes que afectan a los mecanismos de la visión y a todo el sistema neuromotor. Estos cambios, como bien apunta Gesell, no descienden sobre el niño de repente, son el producto de incrementos psicológicos lentamente desarrollados a través de miles de años de evolución de la humanidad. La posibilidad de que se expresen estos cambios en el niño está determinada, tanto por su herencia genética, como por las posibilidades y restricciones que a través de la interacción con objetos, personas y situaciones le brinda su entorno social.

El niño de segundo grado “empieza a distinguir entre la realidad y la fantasía, se encuentra en proceso de adquirir una identidad y género propios, puede solucionar problemas creativamente y expresarse claramente a través del lenguaje oral utilizando un vocabulario de aproximadamente 20 mil palabras” (León, 2010). En general, el desarrollo de habilidades mentales durante esta etapa es rápido. Su memoria es mejor y su capacidad de atención aumenta, por lo que pueden concentrarse con mayor facilidad. Tiene mayor capacidad para explicar y describir lo que le sucede, para dar a conocer sus ideas, sus pensamientos y sus emociones. Su lenguaje es más complejo y comprenden mejor como usarlo.

Son capaces de vestirse por sí solos, atrapar una pelota más fácilmente sólo con las manos, amarrarse los zapatos, comer sin ayuda y satisfacer otras necesidades básicas con un mínimo de apoyo lo que, junto con la interacción con otros niños en la escuela primaria fortalece su autonomía e independencia.

Durante esta etapa de la vida, el interés sexual se centra en el conocimiento del cuerpo, de los órganos reproductores masculinos y femeninos, y la procreación. Este interés se manifiesta a través de los juegos sexuales mixtos o con niños del mismo sexo, predominando los que tienen que ver con sentirse poseedores de una imagen de niño o niña. Es una etapa clave en la formación



EL ALUMNO DE SEGUNDO GRADO. RASGOS Y NECESIDADES FORMATIVAS DESDE LA PERSPECTIVA DEL CRECIMIENTO Y EL DESARROLLO



El alumno de segundo grado se enfrenta a diversos desafíos: muestra claramente su personalidad, tiene gran interés y curiosidad por saber; las relaciones con sus pares son de gran importancia, por lo que el grupo empieza a ejercer presión en su comportamiento; la confianza personal es muy importante en los diferentes espacios de su vida: escuela, amistades, deportes.

de la identidad sexual, ya que en la escuela y en la familia, se manifiestan las separaciones por sexo: los niños se juntan con niños y las niñas con las otras niñas; así se van diferenciando del otro sexo e identificando con los de su mismo sexo.

Aunque casi siempre acepta que niños y niñas realicen los mismos juegos para divertirse, a veces le cuesta trabajo intercambiar roles y demuestra prejuicios excluyendo a los del sexo opuesto (García-Cabrero, Delgado, González y Pastor, 2001). En esta etapa, influyen enormemente los valores e imágenes que la familia y la sociedad le presentan sobre cada sexo; es por ello, un gran desafío para los padres y educadores, apoyar el desarrollo de los niños en esta etapa, para afianzar cambios que tiendan hacia una mayor equidad entre los sexos (Santa Cruz, s/f). Se encuentran en el proceso de reconocer y defender su masculinidad o femineidad. Requieren información clara y confiable y es importante que las personas adultas atiendan sus necesidades de información, para que su desarrollo, en este aspecto, sea sano y bien fundamentado.

La amistad se hace cada día más importante, se adquieren rápidamente habilidades físicas, sociales y mentales. Es fundamental que en este período, el niño aprenda a desenvolverse en todas las áreas de la vida, a través de los amigos, el trabajo en la escuela y el deporte, entre otras cosas. Muchos niños tienen un mejor amigo y también un enemigo identificado, aunque juegan bien en grupos, de vez en cuando necesitan jugar solos. Piensan en ellos mismos más que en otras personas, sin que por ello dejen de prestar ayuda en tareas sencillas si se les solicita. Fortalecen su sentido del humor y disfrutan de adivinanzas y bromas.

Durante este tiempo comienzan a tomar mayor conciencia del mundo que los rodea y pueden responsabilizarse y comprometerse con los demás, aunque les es difícil comprender bien sus necesidades y sentimientos. Para desarrollar estos aspectos requieren de límites claros, de reglas bien establecidas, en donde se sientan involucrados. De esta forma, es más fácil entender la utilidad y necesidad de las normas para respetarlas y hacerlas valer. El apoyo de los adultos es muy importante, ya que, a través de reflexiones y análisis de situaciones problemáticas, contribuirán a que puedan avanzar hacia el entendimiento de los otros, como otros iguales a ellos en dignidad y derechos.



EL ALUMNO DE SEGUNDO GRADO. RASGOS Y NECESIDADES FORMATIVAS DESDE LA PERSPECTIVA DEL CRECIMIENTO Y EL DESARROLLO

Tienden a los opuestos, sólo puede ver uno de los extremos y no los dos al mismo tiempo. Sus capacidades de memoria están recién incrementándose a través del uso creciente de diversos tipos de lenguaje: oral, escrito, sociodramático, matemático, musical, gráfico plástico y corporal. Todos estos lenguajes están emergiendo al mismo tiempo y cada vez con más fuerza; aunque existe vacilación y falta de integración entre ellos, y por tanto, le resulta difícil modular su conducta. Va de uno a otro extremo: puede empezar a llorar y su llanto convertirse rápidamente en risa; se acerca a su mamá y le dice “te quiero” con la misma facilidad que cinco minutos después le dice: “ya no te quiero”. En sus relaciones sociales con hermanas o hermanos tiende a reproducir ir a los extremos, sobre todo, con los más pequeños, con quienes en un momento se comporta como el más bueno y cariñoso, y en el transcurso de la misma media hora puede ser agresivo y cruel. Esta tendencia de los niños de seis años para integrar los opuestos



Las amistades pasan a formar parte de manera más clara de su mundo más cercano, se interesan por ellas y, son capaces de hacer trabajo en equipo.

no se limita a situaciones emocionales o morales, es evidente también en sus primeros esfuerzos por apropiarse del alfabeto escrito, en donde a menudo invierten las letras, o se les dificulta coordinar movimientos corporales en secuencia, o, a manejar más de dos dimensiones en sus manifestaciones gráfico-plásticas.

El niño de estas edades percibe más cosas de las que puede manejar y por eso en sus juegos y relaciones sociales abunda el sentido de “reciprocidad”: si tú me das algo yo te doy algo, si tú me empujas yo te empujo. Esto es lo que es más fácil de manejar: jugar con dos amigos, más que con tres o con más, y contrastar dos cosas opuestas: o algo está bien o está mal, pero difícilmente puede establecer grados o secuencias (Gesell, 1992).



EL ALUMNO DE SEGUNDO GRADO. RASGOS Y NECESIDADES FORMATIVAS DESDE LA PERSPECTIVA DEL CRECIMIENTO Y EL DESARROLLO



En su interacción con otros niños ocurren conflictos, como en todas las relaciones humanas, pero como los niños de esta edad no cuentan todavía con habilidades para resolverlos por sí mismos, es común que acusen o culpen a los otros de haber provocado los problemas o haber infringido algún acuerdo o norma social o moral. Hacen esto por dos motivos: porque aún no entienden bien el sentido y función de los reglamentos y recurrir a los adultos para que intervengan en la solución de los conflictos, les permite comprenderlos mejor, y también lo hacen para llamar la atención de los adultos y recibir aprobación y afecto por ser “buenos” (Nuttall, 1995).

En el terreno del desarrollo moral, les es difícil distinguir lo que está bien y es aceptado dentro de su grupo social, y lo que está mal. Esto es un reflejo de este período de transición en el que recién se está iniciando el desarrollo de categorías para entender mejor la realidad. Hasta la edad preescolar, el comportamiento de los niños estaba regido por el deseo fundamental de experimentar placer, incluido también hacer cosas prohibidas.

Piaget, señala que durante esta edad (7 u 8 años) los niños, avanzan hacia una moral de cooperación, ya que “ven la necesidad de un acuerdo mutuo respecto de las reglas y las consecuencias de romperlas” (Papalia, 2001:338). Fierro y Carbajal (2003), por su parte, llaman a esta etapa: de socialización. Durante este período, la relación con la autoridad es de subordinación, por lo que también se le denomina una etapa pre-moral, las personas responden a reglas externas a ellas. En este momento de la vida, los niños, dependen de la influencia de las personas adultas, quienes obstaculizan o favorecen su desarrollo moral. Lo obstaculizan cuando imponen las reglas sin explicaciones. Lo favorecen cuando promueven el consenso sobre lo que se espera de las personas y se hace explícito el sentido de la norma como elemento clave para garantizar la convivencia, de esta forma, facilitan la interiorización de las normas contribuyendo al avance hacia otra etapa de desarrollo moral.

Sus nociones acerca de lo que es “bueno” o “malo” dependen de lo que los adultos significativos, en particular su profesor o profesora, y sus padres aprueban o desaprueban. A esta edad empiezan a desarrollar valores éticos como la honestidad, lo que hace que disminuya su tendencia a mentir, como producto de la aparición de sentimientos como la vergüenza que experimentan cuando se enfrentan al juicio o la exhibición social por quebrantar una regla.



EL ALUMNO DE SEGUNDO GRADO. RASGOS Y NECESIDADES FORMATIVAS DESDE LA PERSPECTIVA DEL CRECIMIENTO Y EL DESARROLLO

Requieren apoyo para desarrollar seguridad y confianza en sus capacidades; el papel de las personas adultas es ayudarles a ver y aceptar sus logros y esfuerzos y a enfrentar sus errores, para que comprendan que el error enseña y permite crecer y aprender. Se interesan por su apariencia y su proceso de crecimiento, lo que cambia en su cuerpo y perciben que ya no son pequeños.

Durante esta etapa, la motricidad desempeña un papel fundamental en el desarrollo del niño (Papalia, Olds y Feldman, 2010). A través del movimiento pueden establecer contacto con el mundo que les rodea y manifestar su forma de percibir, apreciar y expresar diversos objetos, personas y situaciones a través de diversas formas, incluyendo expresiones afectivas, emotivas y cognitivas. Sus habilidades motrices continúan perfeccionándose, se vuelven más fuertes y rápidos, también son más coordinados y disfrutan poner a prueba sus habilidades y fuerzas a través del juego rudo, en donde parece que pelean pero no es así; disfrutan experimentar para conocer sus límites y este tipo de juegos se presentan más en los niños que en las niñas.

Durante esta etapa logran un autoconcepto más realista. La autoestima depende en gran medida del respaldo social y la autoevaluación que hagan de su propio desempeño. Durante estos años requieren sentirse más libres, de mayor autonomía e independencia de sus familiares. Tienen más claridad sobre su actuación y saben diferenciar lo que está bien de lo que no. Han incorporado la vergüenza y el orgullo.

La capacidad de expresión artística en esta etapa de la vida se encuentra en pleno desarrollo, es por ello fundamental proporcionar los espacios y medios adecuados para promover las manifestaciones artísticas que permitan a los niños y niñas poner en práctica los principios y elementos propios de cada uno de los cuatro lenguajes artísticos: 1) artes visuales, 2) expresión corporal y danza, 3) música y 4) teatro y con ello facilitar el proceso de autoconocimiento de su cuerpo y emociones.

Estas posibilidades y limitaciones del niño de siete años se verán incrementadas unas, y superadas las otras, a través del enfrentamiento a los retos, a las dificultades, y por supuesto, a las oportunidades de desarrollo que le ofrezca el ambiente de la escuela en general, y el aula de clases en particular. Un clima social propicio es indispensable para que se desarrollen en el niño los procesos de auto-organización o autorregulación de sus pensamientos, emociones y conductas. Para lograr que desarrollen al máximo su potencial, será necesario combinar de manera armónica las actividades individuales creadoras, la posibilidad de auto-expresión a través



EL ALUMNO DE SEGUNDO GRADO. RASGOS Y NECESIDADES FORMATIVAS DESDE LA PERSPECTIVA DEL CRECIMIENTO Y EL DESARROLLO

del arte y el desarrollo de la corporeidad, junto con la creciente capacidad de consideración hacia los demás que empieza a surgir en el niño, de considerar y valorar de lo que son capaces los otros, y de darse cuenta de que los errores en todos los ámbitos de la escuela y la vida son parte del proceso de crecimiento y de apropiación de la cultura, de la maduración y de la aceptación y aprecio de sí mismo y de los demás. Este aprendizaje acerca de la proporción y la desproporción entre los impulsos individuales y las necesidades colectivas, permitirán que el niño adquiera la sensibilidad necesaria para poder tomar decisiones de forma intuitiva, decisiones basadas en lo que se ha denominado sentido común, que no es precisamente, una característica genética o producto de situaciones azarosas, sino más bien, es el resultado de una planificación cuidadosa de las actividades, las rutinas escolares, las reglas y el énfasis en su cumplimiento, del fomento a la alegría de ser y estar con uno mismo y con los demás.





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

El campo de formación, Desarrollo Personal y para la Convivencia, busca que durante el segundo grado se fortalezcan las competencias para la vida de una forma vivencial, activa, práctica, problematizadora y reflexiva, de tal manera que las niñas y los niños se conozcan más, se valoren y sean capaces de trabajar junto a otras personas para enfrentar y resolver situaciones de la vida diaria.

Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística se articulan en un mismo campo a partir de dos ejes: Conciencia de sí y Convivencia. Estos ejes constituyen el espacio en el que confluyen y se desarrollan los aprendizajes esperados que permiten que los alumnos vayan gradualmente desarrollando sus competencias.

A lo largo del segundo grado, dentro del eje de Conciencia de sí, las niñas y los niños fortalecerán el auto conocimiento y autocuidado, primero para comprender mejor su propio cuerpo y posteriormente para identificar cambios y necesidades a lo largo del tiempo. Este reconocimiento favorece la comprensión y valoración del cuerpo como una vía para expresarse y comunicarse mediante diversos lenguajes que les permiten manifestar emociones e ideas; construir y crear personajes, formas y objetos, entre otras cosas más. Las niñas y los niños se dan cuenta que su cuerpo es un medio para recrear e interpretar lo que ocurre en su entorno, además de que pueden usarlo desde la creatividad para improvisar, explorar y buscar salidas a diversas situaciones y encontrar alternativas de solución.

Este eje favorece el desarrollo del potencial del alumno y de su autonomía, a través de actividades físicas y artísticas que posibiliten que adquiera desde edades tempranas, un estilo de vida saludable. Dentro de este eje se contempla la realización de actividades orientadas a la adquisición y promoción de habilidades y destrezas motrices, que pueden manifestarse a través de expresiones artísticas corporales como la danza y el teatro y que promueven el desarrollo del pensamiento artístico para la expresión de ideas y emociones. Estas actividades favorecen, el desarrollo de un sentido de identidad que se inicia con el reconocimiento de lo que el niño puede percibir y expresar, y que continúa con la toma de conciencia de quién es, a qué familia pertenece, cuáles son sus potencialidades físicas, emocionales y artísticas y sus diferencias con los demás.



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

El gusto por desafiar sus propias capacidades físicas, característico del alumnado de segundo, favorece el desarrollo de las habilidades motrices. Se dan cuenta de lo que ahora pueden hacer y, a la vez, son capaces de reconocer el papel de la autorregulación, competencia que les permite comprender que las manifestaciones de sus movimientos, emociones, inquietudes y necesidades pueden influenciar y afectar a otras personas.

Comprender el papel del desarrollo tanto físico, como artístico y ciudadano de las niñas y los niños, es clave para contribuir al manejo sano de las emociones, del autoconcepto y de la confianza, factores que atraviesan las relaciones entre las personas y favorecen la construcción de una convivencia democrática. Por ello, en el segundo grado se requiere dar continuidad al proceso de toma de conciencia de sus estados de ánimo y emociones y empiecen a aprender cómo manejarlos, cómo controlar su enojo o su euforia o, incluso, cómo distraerse para dar fin a un estado de tristeza. Esto redundará en el desarrollo sano de su potencial personal, y en el inicio de la construcción de un proyecto de vida viable que contemple el mejoramiento personal y la convivencia.

Otro aspecto importante que se aborda durante este grado es la promoción del autocuidado a través del ejercicio y hábitos alimenticios sanos, las niñas y los niños puedan lograr un desarrollo saludable para favorecer su crecimiento.

El conocimiento más claro sobre su cuerpo favorece el desarrollo del autoconcepto y la confianza, ambos, elementos claves de la autoestima. Avanzan hacia una toma de conciencia de sí, lo que favorece que se identifiquen como personas únicas y a la vez, les permite comprender que hay otras y otros, igual de valiosos y valiosas, que sienten, que tienen necesidades, que piensan y viven, de otra manera y que merecen respeto.

En el eje de Convivencia, se busca que durante el segundo grado, la escuela contribuya a que las niñas y los niños se reconozcan como parte de una familia, espacio de relación entre personas con características culturales propias y valiosas, como las de otras familias. Este reconocimiento favorece la construcción de su sentido de pertenencia a la comunidad.

Se promueve el intercambio de ideas para favorecer el desarrollo de la capacidad para establecer acuerdos colectivos, a través de la valoración del punto de vista del otro y se estimula la reflexión en torno a la responsabilidad y la justicia. El reconocimiento del otro, contribuye al desarrollo de la empatía y favorece la capacidad de enfrentar los problemas cotidianos desde la cooperación y la no violencia. Además, al valorar al otro, aprenden que las diferencias son una riqueza, ya que permiten encontrar otras maneras de entender y explicar el mundo y lo que en él pasa. Este reconocimiento y aprecio de la diversidad es la base para una convivencia fundamentada en el respeto, la colaboración y la no discriminación.



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

A través de las actividades físicas y de expresión artística será posible, por una parte, iniciar a los niños en el deporte y el arte, y por la otra, promover la asimilación e incorporación de normas y reglas para la convivencia basadas en el respeto, la equidad de género, y la inclusión. La participación e involucramiento del niño en este tipo de actividades permitirá canalizar el sentido de participación, generar el interés lúdico, propiciar el reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad, y valorar el trabajo en equipo.



El apego y respeto por las reglas de convivencia se promueve a través del establecimiento de rutinas diarias consistentes y reglas claras de convivencia en el aula y la escuela.

Otro elemento de la convivencia es la comprensión y aprecio de las reglas y su función en la vida en comunidad. Comienzan por aceptar y usar reglas establecidas por ellas y ellos; conforme avanzan en el reconocimiento de éstas reglas y su utilidad dan los primeros pasos en la identificación de los derechos humanos a través de su vinculación con sus necesidades y las necesidades de las personas con quienes conviven. El tema de la autoridad, se aborda y promueve para que las niñas y los niños reconozcan el papel de la misma en el

cumplimiento y ejercicio de las reglas y los derechos humanos.

El proceso planteado en primero y segundo grados de primaria inicia con el reconocimiento de sí mismos para que, poco a poco, se den cuenta de su lugar en la sociedad. A partir de ahí, se pretende que avancen hacia la valoración de una convivencia democrática, sustentada en las leyes, la participación, la cooperación, la toma de acuerdos colectivos y el respeto a la justicia. Asimismo, se promueve que se den cuenta que es necesario que las personas aprendan a convivir, a resolver los conflictos a través de la capacidad para reconocer su origen y posteriormente, sean capaces de comprometerse con la no violencia.

Los dos ejes están vinculados, uno es base para el otro, si se promueve y favorece el desarrollo de una conciencia de sí, fuerte, sólida; es posible que las niñas y los niños puedan avanzar en el reconocimiento de las otras y los otros y en el reconocimiento de qué es parte de una comunidad y su participación en ella es muy importante para lograr una convivencia democrática, justa y respetuosa de los derechos humanos.



III.

ORIENTACIONES POR BLOQUE: PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y EVALUACIÓN



Orientaciones por Bloque: Planificación didáctica y evaluación

Cada una de las tres asignaturas que conforman el campo de formación “Desarrollo Personal y para la Convivencia”, pretende, a través de sus contenidos y actividades, promover una serie de aprendizajes en el alumno de segundo grado de primaria que permitan su formación integral. En la siguiente tabla se presentan los cinco bloques que configuran los contenidos que habrán de abordarse en las tres asignaturas correspondientes al campo de formación, con sus posibilidades de vinculación con las competencias de Habilidades Digitales

BLOQUE	FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA	EDUCACIÓN FÍSICA	EDUCACIÓN ARTÍSTICA*
I	Niñas y niños que crecen y se cuidan	Nos reconocemos y comunicamos	AV: La bidimensión y la tridimensión ECD: Contrastes de movimiento M: Las cualidades del sonido en la música T: Lenguaje corporal y verbal
II	Mis responsabilidades y límites	¡Juguemos a los retos!	AV: El ritmo en las imágenes ECD: Calidades de movimiento M: Pulso musical T: Rasgos principales de un personaje
III	Todos necesitamos de todos	¡Desafiando pruebas!	AV: El movimiento en la imagen ECD: Puntos de apoyo y equilibrio M: Ritmo T: Posibilidades expresivas de la voz
IV	Reglas para la convivencia armónica	Explorando mi postura	AV: La composición y los elementos plásticos ECD: Los planos y ejes corporales M: Cambios de pulso e intensidad T: Improvisación lúdica
V	Construir acuerdos y solucionar conflictos	Mi desempeño cambia día con día	AV: Los planos y el espacio en la imagen ECD: El entorno natural y la Expresión Corporal M: Instrumentos de percusión T: Expresión de emociones
Competencia en Habilidades Digitales 1. Creatividad e innovación. 2. Comunicación y colaboración. 3. Investigación y manejo de información. 4. Pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones. 5. Ciudadanía digital. 6. Funcionamiento y conceptos de las TIC.			

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



ORIENTACIONES POR BLOQUE: PLANEACIÓN DIDÁCTICA Y EVALUACIÓN

Cada uno de los bloques se orienta a fortalecer con especial énfasis cierto tipo de competencias en los alumnos. Juntos integran una propuesta educativa que procura la formación de niños y niñas integrales, con capacidad de desplegar todo su potencial en el ámbito individual y social.





Orientaciones para el Bloque I

En el desarrollo del bloque uno se promueve el autoconocimiento y la conciencia del cuerpo y las emociones a través de la capacidad del alumnado de reconocerse a sí mismos, de identificar su cuerpo y sus emociones y de la comprensión de que su cuerpo es su vía de expresión y comunicación con otras personas y con el mundo.

Formación Cívica y Ética, favorece el reconocimiento de los cambios físicos que han



ocurrido en los primeros años de vida, además de que promueve la comprensión de la importancia de cuidar la salud y aprender a prevenir riesgos y enfermedades. Los niños pueden reconocerse como personas únicas e irrepetibles y comienzan a identificar y valorar a las otras personas que les rodean.

La educación física favorece que identifiquen sus acciones como parte de la expresión corporal y que cuenten

con espacios para, a través del diálogo con los otros, construir nuevas formas de expresión y comunicación corporal. En la asignatura de educación artística, la expresión corporal se fortalece al hacer uso del lenguaje verbal y corporal, reconociendo además los contrastes de sus movimientos corporales.

La vinculación con la asignatura de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad se da de manera natural, al promoverse en esta última, la descripción de los cambios en su cuerpo, el análisis sobre su alimentación y las características físicas heredadas de su familia.

a) *Orientaciones para la evaluación en el bloque I*

Para evaluar los aprendizajes esperados en este bloque se recomienda observar las habilidades y concepciones previas del alumnado, así como los avances y dificultades para el logro de los aprendizajes esperados en cada una de las actividades propuestas.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE I

La observación es una técnica de evaluación informal, puede usarse para registrar el desempeño de un niño, el trabajo en equipos o hacer anotaciones sobre el desempeño grupal en una actividad determinada. Los registros pueden realizarse a través del registro anecdótico, las listas de cotejo o comprobación, las rúbricas o los diarios de clase.

También se recomienda trabajar con el portafolio de evidencias, el cual permitirá al alumnado conservar sus trabajos como muestra de su aprendizaje, regresar a trabajar en ellos y reflexionar sobre lo que ha aprendido, ya sea durante el año o al final del ciclo escolar.

Para que el portafolio funcione, el docente requiere definir con anticipación los productos que contendrá y los criterios de evaluación. Cada alumno definirá qué evidencias incluir en él. Con estas acciones, el docente contará con elementos para verificar el logro de los aprendizajes esperados además de acercarse al entendimiento de cómo los niños aprenden y manifiestan sus saberes a través de la expresión corporal, verbal, escrita y artística.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE I

b) Ejemplo y análisis de una Secuencia Didáctica para el bloque I.



PLANIFICACIÓN: INTENCIÓN PEDAGÓGICA

Las actividades sugeridas representan un proceso que propicia que los niños se reconozcan a sí mismos como personas valiosas y avancen en el reconocimiento del otro como un ser igualmente digno al valorar las cualidades y habilidades de cada uno. Se espera que al compartir las producciones generadas en esta secuencia, reciban comentarios de sus compañeros y del docente en un ambiente de respeto y confianza. Esta realimentación le ayudará a valorar cómo otras personas pueden contribuir a mejorar lo que se hace y a fortalecer la convivencia armónica.

SECUENCIA DIDÁCTICA: SOY UNA PERSONA VALIOSA

Asignatura(s) Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística

Duración. 5 sesiones

Aprendizajes esperados

Formación Cívica y Ética

- Distingue cambios personales que se han presentado durante sus años de vida.
- Reconoce la importancia de pertenecer a una familia con características culturales propias, valiosas como las de otras familias.
- Identifica y valora las características físicas de las personas que le rodean.

Educación Física

- Identifica el sentido y significado de sus acciones para entender la importancia de la expresión corporal.
- Expresa sus ideas para contribuir en la construcción de propuestas colectivas en actividades de expresión corporal.
- Propone formas originales de expresión y comunicación para crear nuevas posibilidades de acciones que puede realizar con su cuerpo.

Educación Artística

- Expresa ideas relacionadas con una situación cotidiana utilizando el lenguaje corporal y verbal.

Productos:

Portafolio de evidencias en diferentes formatos -incluido el digital- que contenga: Dibujo de sí mismo en el que anote por qué es una persona valiosa. Álbum de fotos-dibujos imaginarios de la familia y sus emociones.

Recomendaciones didácticas. El papel del docente:

El docente es un facilitador y guía en el desarrollo del autoconocimiento, la autovaloración y el reconocimiento de las otras personas como iguales a ellos en dignidad mediante la organización de experiencias vivenciales y la promoción de la reflexión a partir de las opiniones del grupo.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE I

Actividades de inicio	Duración: 1 sesión	Planificación: El desarrollo de las actividades
<p>Primera sesión</p> <p>1. Se invita a los niños a bailar al ritmo de la música. Conforme avanza, expresan emociones sin hablar: tristeza, alegría, sorpresa, miedo, enojo.</p> <p>2. Al terminar, se realiza una ronda de comentarios sobre la capacidad de expresar emociones y sentimientos: ¿Cómo expresan el miedo? ¿Pueden saber si alguien está enojado o contento al ver la expresión de su cuerpo? ¿Pueden expresar lo que sienten sin usar palabras? ¿Cómo aprendieron a expresar lo que sienten? ¿Se expresan de la misma manera como lo hacían cuando eran bebés? ¿Qué los hace sentir valiosos? ¿Cuándo se sienten felices?</p> <p>3. Se les pide que elaboren un dibujo de sí mismos en el que representen alguna emoción. (Producto 1)</p>		
Actividades de desarrollo	Duración: 3 sesiones	Nociones y procesos formativos:
<p>Segunda sesión</p> <p>1. El docente retoma los dibujos elaborados por el grupo y promueve una ronda de comentarios para analizar semejanzas y diferencias. ¿Qué emoción se expresa en cada dibujo? ¿Podemos reconocer distintas emociones aunque cada uno las exprese de distinta forma?</p> <p>2. Organizados en parejas, juegan a adivinar emociones. De manera espontánea, un miembro de la pareja representa una emoción y el otro la adivina. Cuando lo logra cambian de rol.</p> <p>3. Al terminar, se le pide al grupo que comenten cómo se dieron cuenta de la emoción que la otra persona representaba y cómo nos podemos expresar y comunicar usando el cuerpo.</p>		
Recomendaciones didácticas:		
<p>El papel del alumnado. En esta secuencia es fundamental la participación del alumnado en la realización de las actividades, ya sea jugando, dialogando y trabajando de manera individual, en equipo y grupal. Si algún alumno no desea participar, invítelo, pero no lo obligue.</p>		



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE I



Nociones y procesos formativos

El reconocimiento del otro y la **empatía** se fortalecen al identificar emociones, necesidades y cualidades en los demás. También se propone el intercambio de opiniones a fin de que comprendan que pueden aprender de los demás. La noción de **corporeidad** orienta esta secuencia porque los niños exploran su cuerpo y reconocen lo que pueden expresar y comunicar con él. De esta manera valoran a su cuerpo como el medio para conocer lo que les rodea. Reconocer la capacidad para expresar emociones y sentimientos pasa por la noción de **percepción** y la capacidad de la **expresión**, propuestos en la educación artística.

Tarea.

Elaborar un álbum de las emociones de la familia en el que tomen “foto-dibujos imaginarios” de sus familiares expresando distintas emociones. (Producto 2)

Tercera sesión

1. De manera voluntaria comparten su álbum con el grupo e identifican las emociones que se expresan en los dibujos.
2. El grupo identifica en cuáles no se puede reconocer la emoción que representa el dibujo. Si es necesario, el autor lo corrige.
3. El docente pregunta qué otras ideas o sentimientos pueden expresar con el cuerpo y propone que inventen acciones con su cuerpo que los demás adivinarán.
4. El docente pregunta ¿Cómo nos ayuda el cuerpo a expresarnos? ¿Cómo ha cambiado su cuerpo a lo largo de su vida? ¿Qué pueden hacer ahora y antes no podían? ¿Cómo ha cambiado su forma de comunicarse a medida que crecen? Se pide que traigan fotos o dibujos de diferentes momentos de su vida para la siguiente clase.

Cuarta sesión

1. Comentan en equipo sus fotografías. ¿Cómo han cambiado? ¿Qué habilidades han ido perfeccionando en su vida? ¿En qué se parecen y en qué son diferentes? ¿Qué hace que una persona sea valiosa?
2. Se les pide que revisen el dibujo de sí mismos elaborado al inicio y que decidan si lo cambian por otro o si a ese agregan sus habilidades y cualidades que los hacen valiosos.

Evaluación

La revisión colectiva de los trabajos representa un momento de coevaluación en el que el alumnado aprende a valorar los trabajos de los demás. Al retomar el dibujo elaborado al inicio con otros criterios, el alumno incorpora nuevos aprendizajes a sus producciones y puede reflexionar sobre su aprendizaje, pero requiere el acompañamiento del docente.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE I

3. Al terminar el nuevo dibujo sobre sí mismo, lo pegan en la pared. Cada alumno anota en el dibujo de cinco de sus compañeros alguna cualidad que les reconozcan. Se les pide que revisen sus carteles y expresen lo que sienten al leer las frases que sus compañeros les escribieron.		El desarrollo de las actividades En el cierre de la actividad es importante que el alumnado articule los distintos momentos de la secuencia, resuelva la situación planteada inicialmente, de respuestas a sus preguntas o plantee explicaciones a cuestiones que les preocupan. Es recomendable plantear una actividad que marque el cierre de la actividad y de cuenta de lo aprendido. En este caso esa función se cumple al hacer anotaciones en su dibujo. La evaluación final puede ser parte del cierre de la secuencia.
Actividades de cierre	Duración: 1 sesión.	
Quinta sesión 1. En una ronda de comentarios se pide al grupo que recuerden las actividades realizadas y comenten ¿Cómo comunicamos nuestras emociones? ¿Por qué cada persona es valiosa? ¿Por qué son valiosas las personas de su familia? 2. A partir de estas reflexiones, se invita a agregar una nota en su dibujo en la que respondan a la pregunta ¿Por qué soy una persona valiosa? Se leen las anotaciones al grupo. Evaluación 1. Se exponen los trabajos y se pide al grupo que comenten cómo se sintieron, qué opinan de las actividades realizadas, qué aprendieron y qué fue lo que más les gustó. 2. El docente puede calificar esta actividad considerando los productos incluidos en el portafolio y el desempeño del alumnado en la realización de las actividades.		
La evaluación Se recomienda una evaluación basada en el registro de las actitudes, opiniones y el trabajo del alumnado. Para llevarlo a cabo se puede auxiliar del portafolio, de rúbricas o hacer uso de un diario de campo en el que anote las opiniones, las actitudes, el trabajo realizado y la utilidad de las actividades. Se recomienda concentrarse en pocas personas a la vez, registrando cada día el trabajo de un grupo de niños, al siguiente día de otros y así. Con estos instrumentos podrá verificar el logro de los aprendizajes esperados, comprender el proceso de aprendizaje de sus alumnos y contará con datos para asignar una calificación. Para hacerlo, será necesario que asigne un puntaje a los productos esperados en todo el bloque. Como esta secuencia se propone por campo, será necesario distinguir los productos que se califican para uno o para varias asignaturas.		





Orientaciones para el Bloque II

En este bloque se favorece el desarrollo de la autorregulación, la identidad democrática, la participación y la ciudadanía, mediante el intercambio de puntos de vista en los que el alumnado reconoce el valor de las personas, puede aprender a tomar acuerdos y a reflexionar sobre lo que es justo al repartir un bien o asignar responsabilidades dentro de un grupo.

Las asignaturas de Formación Cívica y Ética y Educación Física promueven la reflexión sobre la importancia de tomar acuerdos y comprometerse con la realización de las tareas en beneficio de la comunidad. El trabajo en equipo, el respeto a las opiniones y aportaciones de sus compañeros para encontrar diferentes alternativas de solución a las situaciones que se les presenten contribuyen a ese proceso. En Formación Cívica y Ética y en Educación Artística se busca acercar a los niños a las diferentes maneras de expresar las emociones, reconociendo los efectos de la influencia que éstos pueden tener en otras personas.

La asignatura de Español puede vincularse al Campo de Formación de Desarrollo Personal y para la Convivencia ya que dentro de los aprendizajes esperados se fortalecen las habilidades de participación al respetar el turno para hablar, aprender a escuchar a otros y hacer comentarios a partir de la información proporcionada.

a) Orientaciones para la evaluación en el bloque II

En este bloque se pueden aplicar diversos instrumentos de evaluación cualitativa que pueden aportar elementos para apoyar el proceso formativo del alumnado y para emitir una calificación. Veremos ejemplos del diario de clase y de la lista de cotejo.

Los diarios de clase recogen información para analizar, reflexionar y reorganizar diferentes aspectos del trabajo realizado ya que pueden centrarse en uno o varios alumnos o pueden servir para registrar el desarrollo de una actividad o de acontecimientos importantes relacionados con temas que se deben cuidar en el trabajo diario.

Ejemplo:

El equipo 3 (Ana, Enrique, Luis y Karen) han logrado después de una larga discusión llegar al acuerdo de que organizarán 3 juegos. Empezaron con el juego de la cuerda, aún no acaban de modificarlo, siguen dialogando. Ana señaló “porque mejor no jalen todos una cosa pesada, luego le toman el tiempo y luego la vuelvan a jalar todos y les toman el tiempo, así lo hicimos más rápido”; sin embargo Luis le dijo “pero ¿no se te hace que están compitiendo de todos modos?”... Observación: Necesito fortalecer la idea de cooperación en el grupo.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE II

El diario es una herramienta valiosa para investigar sobre la práctica, ya que contribuye a hacer una reflexión de lo realizado, las estrategias utilizadas y los resultados observados.

Las listas de cotejo pueden usarse para observar indicadores relevantes del desempeño en una secuencia o en un proyecto. Estos indicadores pueden ser los aprendizajes esperados. El registro sistemático contribuye a identificar el avance en los niños para determinar que adecuaciones hacer y hacia donde continuar el trabajo.

Ejemplo de lista de cotejo para el bloque II


Nombre del alumno		
Indicador (aprendizajes esperados)	Sí lo hace	No lo hace
Formación Cívica y Ética		
Reconoce las diversas manifestaciones de sus emociones, su influencia y posibles efectos en otras personas.		
Realiza tareas conforme a tiempos o acuerdos predefinidos.		
Reflexiona sobre la distribución justa de un bien o una responsabilidad entre los integrantes de un grupo.		
Educación Física		
Intercambia opiniones con sus compañeros para establecer acuerdos que beneficien el trabajo en equipo.		
Busca varias soluciones para resolver los problemas que se le presentan en función de sus posibilidades.		
Educación Artística		
Utiliza calidades de movimiento en situaciones diversas.		
Participa en juegos de improvisación recreando diferentes personajes		



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE II

b) Ejemplo y análisis de un proyecto para el bloque II.



 Planificación: Intención pedagógica Se propone un ejercicio de intercambio de ideas y opiniones en la toma de acuerdos para resolver situaciones de conflicto o asignar responsabilidades dentro de un grupo.	PROYECTO “JUEGOS COOPERATIVOS PARA CONVIVIR MEJOR”	
	Asignaturas: Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística	Duración: 5 sesiones
	Aprendizajes esperados	
	Formación Cívica y Ética Reconoce las diversas manifestaciones de sus emociones, su influencia y posibles efectos en otras personas. Realiza tareas conforme a tiempos o acuerdos predefinidos. Reflexiona sobre la distribución justa de un bien o una responsabilidad entre los integrantes de un grupo.	
	Educación Física Intercambia opiniones con sus compañeros para establecer acuerdos que beneficien el trabajo en equipo. Busca varias soluciones para resolver los problemas que se le presentan en función de sus posibilidades.	
Nociones y procesos formativos El juego cooperativo se constituye en el espacio de reflexión y de vivencia de una relación lúdica distinta, ya que lo importante son las personas y no quién gana. La promoción del diálogo y el trabajo en equipo, contribuyen a reconocer a la cooperación como un elemento central de la convivencia y de la construcción de ambientes seguros para el desarrollo integral de las personas.	Educación Artística Utiliza calidades de movimiento en situaciones diversas. Participa en juegos de improvisación recreando diferentes personajes.	
	Problema a resolver La violencia en los juegos durante la hora de recreo y la salida de la escuela	
	Productos: Lista de acciones ante la violencia en los juegos, libro de juegos y actividades cooperativas, collage individual sobre la cooperación y lo aprendido en el proyecto.	
Recomendaciones didácticas. El papel del docente: El docente requiere ser facilitador y guía para promover la reflexión, la participación y la acción del alumnado y para propiciar la vivencia de la cooperación como actitud pertinente para resolver los conflictos sin violencia. Sus herramientas para lograrlo son las preguntas generadoras, el diálogo, la cooperación, la toma de decisiones y la organización de tareas comunes.		



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE II

<p>Planificación: Intención pedagógica</p> <p>Con el análisis de situaciones cotidianas se busca que los niños identifiquen y reconozcan el papel de la cooperación en la resolución de conflictos. En esta propuesta se pone al centro el trabajo de equipo para que las personas, a través de las experiencias lúdicas vividas, valoren las relaciones con los otros y vivencien otras maneras de convivir y de trabajar para resolver un problema común. La problematización inicial marca una manera de “mirar” lo cotidiano y contribuye a quitar el halo de naturalidad que rodea a la violencia. Cuando los niños se preguntan ¿por qué pelear? ¿es posible convivir sin pelear?, se encuentran en condiciones de cuestionar la cultura de la violencia.</p>	<p>Actividades de inicio</p>	<p>Duración: 1 sesión</p>
<p>Primera sesión</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se presentan casos de violencia en los juegos durante la hora de recreo y la salida de la escuela. Se plantean las siguientes preguntas para analizar las causas de estas situaciones: ¿Por qué creen que hay peleas e insultos en el recreo o a la hora de la salida? ¿Han visto o participado en algún conflicto o en un pleito? ¿Cómo se sintieron? 2. Se organiza el grupo en equipos para que analicen a detalle una situación de violencia durante los juegos en la hora de recreo o la salida. En equipos exponen lo que piensan y escriben que podría hacerse para que aprender a resolver estas situaciones sin violencia cuando se presentan. 3. Se hace una ronda de comentarios para analizar el papel de la competición y las opiniones diferentes como causas de los conflictos: ¿Qué pasa cuando alguien pierde en un juego? ¿Por qué unas personas al ganar se burlan de los perdedores? ¿Qué problemas pueden acarrar estas situaciones? ¿Cómo se sienten y qué hacen al momento de perder? ¿Cómo puede afectar a los demás las expresiones exageradas de enojo al perder o de alegría al ganar? 4. En grupo se elabora una lista de acciones a realizar ante situaciones de violencia en la escuela. Se deja en el salón para consultarlo en situaciones de crisis (Producto 1). <p>Recomendaciones didácticas. El papel del alumno El alumnado es central en este proyecto porque debe proponer, analizar, reflexionar, tomar acuerdos y responsabilizarse en actividades que implican otra forma de jugar, así reconocerá mediante la experiencia lúdica, el valor de la cooperación en la resolución de conflictos.</p> <p>Recomendaciones didácticas: El papel del docente Debido a que este proyecto implica transformar una percepción muy arraigada en las niñas y los niños (pelear es divertido), el docente requiere ser paciente para lograr los propósitos y debe dar oportunidad para que los niños se expresen y experimenten sus propuestas.</p>		



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE 2



Nociones y procesos formativos

La construcción de la ciudadanía implica el desarrollo de la capacidad de tomar acuerdos mediante la participación en el desarrollo de propuestas y proyectos en común. Aprender a convivir necesita de una comprensión de la paz como enfrentamiento del conflicto desde la cooperación, la cual es alimentada de la creatividad para encontrar nuevas formas de relación y convivencia a través del juego.

Recomendaciones para la evaluación

En este proyecto la evaluación requiere de ser una "compañera de viaje". Es necesario que los niños, orientados por el docente, evalúen el trabajo que se va realizando para valorar el avance del proyecto y con ello experimentar una evaluación formativa.

Actividades de desarrollo

Duración: 3 sesiones

Segunda sesión

1. El docente organiza en el grupo un juego cooperativo para que el alumnado comprenda de manera práctica la diferencia entre competir y cooperar. Por ejemplo pueden jugar a las sillitas cooperativas: en lugar de que vaya perdiendo el que no alcanza lugar, todo el grupo debe hacer el esfuerzo de sentarse en las sillas que van quedando.
2. Al término de la actividad se hace una ronda de comentarios: ¿Cómo se sintieron? ¿Qué ventajas tienen los juegos cooperativos? ¿Es necesario que alguien pierda para que el juego sea divertido? ¿Si usáramos juegos cooperativos en el recreo habría menos peleas y menos violencia?
3. El docente comenta que harán un proyecto que consiste en transformar los juegos competitivos en juegos cooperativos. Todos aportarán ideas sobre cómo transformar alguno de sus juegos competitivos en uno cooperativo.
4. Se pide al grupo que comenten con sus familias si conocen juegos cooperativos, juegos en los que no sea necesario que alguien pierda para divertirse. Se les pide que anoten en sus cuadernos las opiniones de sus familiares.

Tercera sesión

1. El docente retoma la tarea. Comentan los juegos en los que no se necesita que alguien pierda para divertirse y seleccionan uno para realizarlo.
2. Después de realizar el juego, se hace una ronda de comentarios sobre estos juegos y su papel para una mejor convivencia en la escuela.

Cuarta sesión

1. En el grupo se ponen de acuerdo para organizar un libro de juegos cooperativos.: Cómo hacerlo (con hojas de colores...

Recomendaciones didácticas:

El papel del alumno y el papel del docente

Las frases de conductas discriminatorias requieren relacionarse con el contexto del alumnado para que reconozcan que la discriminación suele ser invisible, aunque esté presente en la vida cotidiana. El docente motiva el respeto ante las historias contadas y trata de rescatar las emociones y sentimientos que generan estas experiencias para que luego se reflexionen.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE 2

<p>...en tarjetas de cartón, en material de reúso, en un documento digital), qué secciones contendrá (juegos de mesa, juegos para el patio, etc); y cómo se reparten por equipo los juegos para no tener repeticiones. Incluirán los juegos cooperativos que investigaron, los que antes eran competitivos y otros que recuperen de ficheros este tipo de juegos. Al final se elabora el índice y la portada.</p> <p>(Producto 2)</p> <p>2. Durante la realización del libro, se pregunta al grupo cómo se sienten con la distribución de tareas ¿Todos se sienten parte de este proyecto? ¿Están de acuerdo con la tarea que les tocó? ¿Qué pasaría si al realizar una actividad o un juego alguien no es tomado en cuenta? ¿Por qué no se puede pedir a una sola persona que haga todo el trabajo?</p>		<p>Recomendaciones para la evaluación</p> <p>Las notas, los registros y las reflexiones de alumnos y docente, brindan información para hacer ajustes al proceso y para fortalecer las experiencias de aprendizaje. Pueden ser usados para la coevaluación y autoevaluación. Se recomienda que el docente también tome nota de las reflexiones vertidas en este proceso de evaluación de los avances. Los registros se pueden anotar en un diario o en una lista de cotejo, que puede estar a la vista para que forma los niños verifiquen sus avances de manera personal.</p> <p>En el diario de clase se registran las opiniones del alumnado sobre la cooperación y la toma de decisiones.</p>
Actividades de cierre	Duración: 1 sesión	
<p>Quinta sesión</p> <p>1. Se realiza una ronda de autoevaluación: ¿Qué aprendimos en este proyecto?, ¿cómo podemos resolver un conflicto cuando estemos jugando?, ¿qué juegos nos ayudan a relacionarnos mejor?</p> <p>2. Expresan en un <i>collage</i> lo aprendido en el desarrollo de este proyecto, en especial lo que opinan sobre la cooperación en los juegos.</p> <p>(Producto 3.)</p> <p>Se les invita a compartir sus dibujos a través de una exposición interna.</p>		
<p>Evaluación</p> <p>Se retoma el diario de clase, las rúbricas, listas de cotejo y el análisis del portafolio, en el que será fundamental el proceso de sistematización de los juegos cooperativos en la elaboración del libro.</p>		
<p>La evaluación</p> <p>Es necesario elaborar con anticipación las rúbricas o las listas de cotejo para recoger información pertinente. La reflexión final es útil para que los niños se den cuenta que evaluar lo realizado y aprender de ello es un paso muy importante para tomar decisiones.</p>		





Orientaciones para el Bloque III

El trabajo del bloque se orienta a promover la interculturalidad, la equidad de género, el respeto y los derechos humanos, además de que contribuye a desarrollar el autoconocimiento y la autorregulación. En este bloque se busca que las personas reconozcan y aprecien la diversidad, la colaboración y la no discriminación como fundamentos de una convivencia democrática.

Formación cívica y ética aporta a este proceso a partir de sensibilizar al alumnado sobre la diversidad de formas de ser, ideas, creencias y manifestaciones culturales, como tradiciones y costumbres del lugar en que viven. El trabajo en educación física contribuye a que las personas cuenten con mayor confianza y sean capaces de realizar juegos y actividades de colaboración y confrontación, sustentadas en valores como el respeto a las diferentes capacidades de las personas. En la asignatura de educación artística, se favorece el fortalecimiento del autoconcepto y la confianza del alumnado en sus capacidades al sentir su corporeidad, la libertad de expresarse mediante el movimiento y al realizar diversas producciones artísticas basadas en las tradiciones y costumbres de su comunidad.

Son un aporte para el desarrollo de este campo de formación los aprendizajes esperados de la asignatura de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, pues en ella se busca que los niños identifiquen los cambios de su comunidad a través del tiempo, además que sean capaces de narrar cómo han cambiado las festividades y de comparar las costumbres y tradiciones de su comunidad con otras. También contribuye la asignatura de Español, al promover que los niños localicen información específica en diferentes fuentes de consulta, hagan comentarios a partir de la información proporcionada. Habilidades necesarias para trabajar en equipo.

a) Orientaciones para la evaluación en el bloque III

En este bloque es importante promover que el alumnado identifique sus actitudes discriminatorias y reflexionen sobre el valor de la diferencia en la convivencia democrática. Una actividad de evaluación que se propone es la autoevaluación. Con ella es posible acercarse a lo que los niños han aprendido y si les ha sido significativo y en el caso de la reflexión sobre las actitudes, comportamientos y juicios, la autoevaluación está encaminada a la autorregulación, pues implica que las personas identifiquen y reconozcan por sí mismas lo que saben, lo que piensan, lo que sienten, lo que juzgan y los criterios que orientan sus actos. Todo ello posibilita encontrar formas de mejorar.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE III

Recuerde que... autoevaluar no significa autocalificar.

Para realizar la autoevaluación, las niñas y los niños deben conocer los propósitos de la misma y los criterios de los aprendizajes esperados. Se puede realizar mediante una ronda informal de comentarios, que implica al docente elaborar un registro, o mediante un instrumento específico. A continuación un ejemplo.

Autoevaluación	
Soy:	_____
Lo que aprendí de las actividades que hicimos:	_____ _____
1. Las situaciones de discriminación en la escuela	_____ _____
2. Investigación sobre las tradiciones y costumbres de mi comunidad	_____ _____
3. La narración de historias de mi comunidad	_____ _____
4. Elaboración del mural de mi comunidad	_____ _____
5. Lo que más me gustó fue	_____ _____



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE III

b) Ejemplo y análisis de una Secuencia didáctica basada en un tema transversal para el bloque III.



Planificación: Intención pedagógica

Esta secuencia contribuye a que los niños reconozcan a la diferencia como base de la convivencia y que la valoren como elemento que enriquece a las personas y a las comunidades. Se espera que el alumno reconozca actitudes y condiciones discriminatorias en la vida cotidiana y proponga cómo eliminar sus propias actitudes.

Nociones y procesos formativos

El reconocimiento del otro y el fortalecimiento de la capacidad empática son condiciones indispensables para que el alumnado pueda identificar las actitudes discriminatorias en otros y en sí mismo y generar formas de interacción respetuosas de la dignidad humana.

Educación intercultural: la riqueza de la diversidad

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

Duración: 4 sesiones

Aprendizajes esperados

Formación Cívica y Ética

Describe manifestaciones culturales y aprecia las tradiciones y costumbres del lugar donde vive.
Convive respetuosamente con personas que tienen distintas formas de ser y vivir, sin menospreciar, ni relegar a quienes no las comparten.
Examina situaciones cotidianas en las que se dan tratos discriminatorios.

Educación Física

Mejora su actuación a partir de la aplicación de valores durante los juegos en actividades de colaboración y confrontación.

Educación Artística

Expresa el movimiento en producciones artísticas y de su entorno a partir de elementos plásticos y visuales.
Reconoce las posibilidades del manejo de los apoyos y del equilibrio corporal.
Participa en juegos onomatopéyicos donde se destacan sus posibilidades expresivas e interpretativas de su voz.

Productos:

Lista con semejanzas y diferencias a sus compañeros, registro sobre experiencia de discriminación, investigación sobre cuentos y música de la comunidad, audio y/o videos sobre la narración de cuentos de la comunidad, mural de tradiciones y costumbres de la comunidad, exposición.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE III

Actividades de inicio	Duración: 1 sesión	El desarrollo de las actividades
<p>Primera sesión</p> <p>1. Se invita a hacer un recorrido entre el grupo para observarse y reconocer semejanzas y diferencias, teniendo como fondo música propia de la comunidad. Cuando concluyen, comentan qué observaron en sus compañeros.</p> <p>2. Buscan en su portafolio el cartel que hicieron en el bloque I y recuerdan qué los hace ser personas valiosas.</p> <p>3. El docente solicita que elaboren dos listas, una con el título “soy igual a mis compañeros en...”, y otra con el título “soy diferente a mis compañeros en...”(Producto 1)</p> <p>4. Se comentan las listas y se dialoga sobre el papel de las diferencias en la manera en cómo se valora a las personas y muchas veces contribuyen a que se crea que unas personas son más valiosas que otras. Se plantean preguntas como ¿Qué hace a una persona valiosa? ¿Por qué son ustedes valiosos?</p> <p>5. Retoman la lista elaborada anteriormente, la leen en grupo y comentan si hay alguna persona que no sea valiosa. Se retoman estas reflexiones para explicar el valor de la diversidad y la dignidad humana.</p>		
Actividades de desarrollo	Duración: 2 sesiones	
<p>Segunda sesión</p> <p>1- Se muestran frases discriminatorias hacia las personas como: “eres niña tú no puedes”, “esa niña es bonita aunque es morenita”, “tú no juegas porque eres gordo”. ¿Han escuchado frases como estas? ¿Ustedes las han dicho? ¿Qué creen que sienten las personas a las que se les dicen?</p>		
<p>Recomendaciones didácticas:</p> <p>El papel del alumno y el papel del docente</p> <p>Los docentes requieren promover la reflexión sobre las acciones cotidianas discriminatorias y su impacto en el desarrollo de la autoestima y el autoconcepto. Se puede hacer notar que comunidades enteras son discriminadas, lo que daña a las personas y a las sociedades pues aprenden a ver en la diferencia una razón para menospreciar y humillar a otros seres humanos.</p>		



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE III



Nociones y procesos formativos

El reconocimiento de las semejanzas con las personas de su entorno ayuda a los niños de este grado a fortalecer el sentido de pertenencia a una comunidad. La noción de corporeidad favorece el reconocimiento de las características del propio cuerpo para distinguirse de las otras personas y valorar su diferencia como una riqueza. Al participar se reconoce a su comunidad como valiosa y sí mismo como transmisores de las tradiciones y costumbres de la misma, así, las habilidades perceptuales, las kinestésicas, auditivas y visuales se ven favorecidas. En el centro de la secuencia está la noción de justicia y su relación con la igualdad y el respeto a la diversidad.

Actividades de desarrollo

Duración: 3 sesiones

2. El docente explica que estas frases significan discriminación. Se organiza el grupo en equipos y se les pide que registren alguna experiencia de discriminación que hayan sufrido y la compartan.

(Producto 2)

3. Se pide que expliquen en qué se basan algunas personas para discriminar a otras. El docente anota las “explicaciones” de la discriminación y al terminar pregunta al grupo si es correcto tratar mal a alguien, hacerla a un lado o negarle sus derechos por las razones anotadas. El docente puede destacar algunos aspectos culturales como causa de la discriminación.

Tarea. Investigar sobre las tradiciones y costumbres de la comunidad: canciones, fiestas, leyendas, creencias. Pueden emplearse como recurso breves entrevistas grabadas en video realizadas por los alumnos.

Tercera sesión

1. Los alumnos exponen su investigación. El docente presenta las costumbres y tradiciones de otras comunidades mexicanas, en lo posible apoyándose con el equipo del aula de medios y en documentos digitales descargados de Internet. Identifican las semejanzas y las diferencias entre las culturas (rasgos físicos, idioma, vestido, alimentación, manera de vivir, canciones). Responden si alguna de estas diferencias puede utilizarse para decir que una persona es más valiosa que otra o que una cultura es mejor que otra.

2. En grupo construyen dos espacios en el salón para exponer sus investigaciones sobre las tradiciones y costumbres de la comunidad y compartir su trabajo con la comunidad escolar:

En Historias de mi comunidad, narrarán oralmente las historias recabadas. Se sugiere grabar estas narraciones y motivar la generación de algún audio con ellas (**Producto 3**).

Recomendaciones didácticas:

El papel del alumno y el papel del docente

Las frases de conductas discriminatorias requieren relacionarse con el contexto del alumnado para que reconozcan que la discriminación suele ser invisible, aunque esté presente en la vida cotidiana. El docente motiva el respeto ante las historias contadas y trata de rescatar las emociones y sentimientos que generan estas experiencias para que luego se reflexionen.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE III

En <i>El mural de mi comunidad</i> darán a conocer las tradiciones, costumbres, canciones y otros aspectos culturales de la comunidad. Pueden grabar y elaborar un audio con este material (Producto 4).		Recomendaciones para la evaluación Se requiere realizar una evaluación constante en la que se registren avances en las reflexiones y percepciones del alumnado sobre la diversidad, así como sus actitudes ante la diferencia. Por ello, se sugiere el uso de listas de cotejo basadas en los aprendizajes esperados. El uso de las fotos y audios ayuda a recoger la experiencia y lo que sucede, una vez terminada la actividad, pueden revisarse y reconocer qué se aprendió y qué es posible corregir. Este tipo de actividades de evaluación permite que los niños reconozcan lo realizado y valoren lo que hicieron desde una visión más completa de sus aprendizajes.
Actividades de cierre	Duración: 1 sesión.	
Cuarta sesión 1. En grupo elaboran una exposición sobre las tradiciones y costumbres de la comunidad en la que reúnan los dos espacios elaborados en el salón. Invitan a compañeros de otros grupos a ver su exposición sobre la riqueza cultural de su comunidad. En su caso, incluir documentos generados en audio y video. (Producto 5). 2. Al terminar la actividad se hace una ronda de autoevaluación: ¿Qué características comparto con otras personas de mi comunidad? ¿Qué me hace valioso en mi comunidad? ¿Qué daños ocasiona la discriminación? ¿Cómo podemos evitarla? ¿Qué aprendí con estas actividades?		
Evaluación 1. Se retoman los productos elaborados en la secuencia, la autoevaluación y se realiza una plenaria en la que los alumnos opinarán sobre: - las actividades realizadas, - sus aprendizajes sobre la diversidad en la comunidad y sobre sus propias diferencias, - lo investigado sobre la comunidad y cómo esas ideas, costumbres y tradiciones atraviesan nuestra educación, - la actividad que más les gusto y por qué.		
La evaluación Se sugiere realizar una autoevaluación en donde los niños escriban o comenten sobre los aprendizajes logrados. Las actitudes de respeto a la diversidad sólo se podrán valorar en cuanto se presente una situación que confronte a la persona y en la que emerjan tanto sus prejuicios como sus razones y sus criterios de acción. Se recomienda que el docente se mantenga atento a estas situaciones y oriente al alumnado para que reaccione con respeto la diversidad.		





Orientaciones para el Bloque IV

El desarrollo del bloque cuatro se organiza a partir de la promoción de la autorregulación, la identidad democrática, los derechos humanos y la participación y ciudadanía. En Formación Cívica y Ética se pretende que los niños aprendan a valorar la función de las reglas en la convivencia diaria. Para que se acerquen a los derechos humanos, se proponen actividades en las que éstos se relacionen con las necesidades básicas y su satisfacción. Es muy probable que el alumnado reconozca que los derechos humanos son parte de una exigencia histórica de respeto a la dignidad humana. En el marco de la cultura de la legalidad, se promueve la comprensión de las normas que existen en los entornos en los que convive el alumnado y las obligaciones que requiere asumir.

420



Recuerde que... Los derechos humanos se basan en principios universales de dignidad y representan lo que la persona necesita para sobrevivir y para vivir dignamente. Por ello, los derechos de los niños y las niñas incluyen el derecho al amor, a la alimentación, a la salud y a la protección, entre otros. No se pueden condicionar al cumplimiento de alguna obligación. En cambio, otras normas jurídicas y reglas de convivencia sí guardan una relación derecho-obligación, por ejemplo, si una familia niega a su hijo alimento está siendo negligente y violentando un derecho de la infancia, pero si no le da postre porque no se comió todos los frijoles, está aplicando reglas de convivencia en el hogar basadas en la relación derecho-obligación. La conciencia de ser sujeto con derechos humanos protege a la infancia del maltrato, los abusos, el abandono, la trata de personas y el uso de infantes para actividades criminales.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE IV

En este bloque, el alumnado reconoce la importancia de la autoridad para proteger los derechos de todos y garantizar la sana convivencia. Se espera que identifiquen las funciones y el papel de la autoridad en el bienestar de la colectividad. En Educación Física se promueve que el alumnado, a través de variados ejercicios, reconozca sus emociones, las incorporen a la experiencia integral que constituye la corporeidad y desplieguen estrategias para autorregularlas.

Educación Artística favorece que los niños cuenten con elementos para referirse a las tradiciones y costumbres del lugar donde viven y valorar la identidad cultural en su entorno. A través del teatro, se busca que las personas reconozcan ideas, emociones y sentimientos, favoreciendo el desarrollo de la empatía.

La asignatura de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad enriquece el trabajo del campo, ya que algunos aprendizajes esperados se orientan al conocimiento de los trabajos y servicios de la comunidad. En Español, se promueve el conocimiento sobre las leyendas y cuentos del país y la expresión de su opinión sobre las mismas.

a) Orientaciones para la evaluación en el bloque IV

En este bloque la evaluación se centra en la cooperación y las interacciones entre el alumnado, por ello se recomienda la coevaluación. Esta actividad relaciona la enseñanza y la evaluación, ya que las personas involucradas utilizan los criterios establecidos por el docente y a la vez que opinan sobre lo que otra persona hace, aprenden a autoevaluarse. Implica responsabilidad ante sus aprendizajes y los de los demás. Se sugiere elaborar una lista de los criterios y aclarar los aspectos que observarán en los productos de sus pares. Es conveniente guiar a través de ejemplos y luego dejar que experimenten y que aprendan.

Al terminar es importante que se reúnan las personas involucradas y se expliquen los juicios emitidos para que tanto quien evalúa como quien recibe la evaluación queden conformes con la evaluación realizada. A continuación se presenta un ejemplo:



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE IV

Compañero evaluado: _____

Evaluado por: _____

Aspecto a evaluar	Lo hizo	Sólo en parte	No lo hizo
1. Participó en los ejercicios iniciales y opinó sobre ellos			
2. Participó en la escenificación o dio sus puntos de vista de forma clara			
3. Participó en la reelaboración del proyecto escolar			
4. Firmó el proyecto escolar reelaborado			
5. Reconoció sus necesidades básicas y sus derechos			
6. Elaboró un folleto sobre sus derechos			
7. Compartió su folleto para revisión con otro compañero			
8. Dio a conocer su folleto en otros salones			



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE IV



423

Orientaciones para la evaluación en el bloque IV



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE IV

b) Ejemplo y análisis de una Secuencia Didáctica para el bloque IV.



Planificación: Intención pedagógica

En esta secuencia se pretende que el alumnado identifique el valor y la importancia de las reglas en la vida cotidiana y en la convivencia democrática. A través del teatro experimentarán situaciones para reconocer la utilidad de las reglas y a proponer alternativas para mejorar el cumplimiento de las reglas en el entorno. Otro punto que se aborda es la relación de los derechos de los niños con las necesidades básicas, esta relación contribuye a que los niños los sientan cercanos y con relación a su vida.

Secuencia didáctica: “Las reglas y acuerdos al teatro”

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

Duración: 5 sesiones

Aprendizajes esperados

Educación Artística

Reconoce ideas, emociones y sentimientos expresados en representaciones teatrales que observa o improvisa

Formación Cívica y Ética

Valora la función de las reglas y propone algunas que mejoren la convivencia.

Vigila que las reglas y acuerdos se apliquen para contribuir a la formación de un ambiente democrático.

Identifica sus derechos y los relaciona con la satisfacción de sus necesidades básicas.

Educación Física

Identifica una correcta disposición postural en diversas acciones motrices para favorecer su esquema corporal y la salud.

Productos:

Registro de representaciones de situaciones conflictivas, nuevo reglamento de aula, folletos de derechos de los niños, rúbrica de autoevaluación, registro de las presentaciones de los folletos en otros grupos.

Recomendaciones didácticas. El papel del docente:

El docente tiene la tarea de promover la reflexión a través de las representaciones realizadas. Con este ejercicio el salón se vuelve un laboratorio social, en donde es posible ensayar nuevas formas de relacionarse y encontrar alternativas distintas a problemas de la vida diaria.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE 4

Actividades de inicio	Duración: 1 sesión.	Planeación: El desarrollo de las actividades
<p>Primera sesión</p> <p>1. Se invita al alumnado a realizar movimientos siguiendo la música. El docente les pide que caminen encorvados, que corran con los pies hacia adentro, que brinquen sin mover los brazos, que caminen con la cabeza hacia atrás, etc. La idea es que los niños experimenten movimientos que impliquen una postura incorrecta y que se den cuenta de que para realizar correctamente unos movimientos hay que hacerlo de determinada forma, es decir hay que cuidar la postura.</p> <p>2. Se pide que cada uno cante al mismo tiempo la canción que más les guste. Se deja que un rato canten y se escuchen unos a otros. ¿Les gustó cómo se escuchaban? ¿Podían oír lo que los demás cantaban? ¿Se podían concentrar en su canción? ¿Qué pasaría si en la vida diaria cada quien hiciera lo que quiere?</p> <p>3. Después de la ronda de respuestas, se comenta al grupo que el propósito de esta actividad es comprender qué reglas ayudan a convivir mejor y cómo podemos tener mejores reglas.</p>		<p>La secuencia se organiza para que los niños se den cuenta de que el orden y las reglas son necesarias tanto en su propio cuerpo como en la convivencia social. Por ello requieren comprender las normas en su entorno, las rutinas y sus derechos.</p>
Actividades de desarrollo	Duración: 3 sesiones.	
<p>Segunda sesión</p> <p>1. Se pide a siete voluntarios que representen situaciones en las que se infringen las reglas del salón de clases. El docente ha preparado tarjetas con estas situaciones, como en los ejemplos que se incluyen a continuación, pero los voluntarios tendrán que improvisar la resolución del caso.</p> <p>a) Elena tiene flojera de levantarse de su asiento para ir tirar la basura en el bote. Espera que nadie la vea y coloca la basura abajo del lugar de Pepe que está delante de ella.</p> <p>b) Juanito está enojado con Liz porque ella tiene un lápiz igual al que se le perdió. Cuando se descuida va a su lugar y se lo quita, pero Liz volteo y le reclama a gritos.</p>		<p>Nociones y procesos formativos</p> <p>Aprender a vivir en democracia implica comprender la importancia de las reglas para la convivencia, de la participación y el compromiso con los otros en la toma de decisiones que afectan el rumbo de la vida en el aula y la escuela. Mediante el ejercicio de los derechos los niños pueden vivir en la práctica lo que significa la justicia. El alumnado requiere fortalecer la comprensión de que vive en un mundo regulado, que las normas establecen derechos y obligaciones, protegen a las personas y marcan límites.</p>



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE IV



Recomendaciones didácticas:

El papel del alumno y el papel del docente. Los niños necesitan la motivación y que el ambiente favorezca su participación para que se animen a experimentar diferentes maneras de resolver los problemas que suceden en su entorno cercano.

Es importante que el docente motive las reflexiones sobre el papel de las reglas y los acuerdos entre las personas en las relaciones interpersonales.

Nociones y procesos formativos

Tras comprender la existencia de las normas y valorar su utilidad, requiere asumir el compromiso de respetarlas y cumplir sus obligaciones.

c) La maestra revisa a Ana su trabajo. Linda se acerca y sin esperar su turno se encima y pide a la maestra que le revise. Ana le dice que espere su turno.

2. Los voluntarios representan las situaciones. El grupo observa, comentan la situación, identifican en cada caso la regla que no se cumple y proponen ideas para prevenir los problemas y para resolver la situación. Comentan sobre la utilidad de la representación para comprender mejor lo que pasaba.

(Producto 1)

Tercera sesión

1. El docente explica para qué sirven las normas. Toma como ejemplo alguna norma del reglamento del salón para que identifiquen cómo protege los derechos de todos y regula la convivencia. “Se deben respetar las cosas los compañeros. Nadie puede tomar tus cosas sin tu permiso”. De la misma manera identifica otras que no son suficientemente claras y que necesitan mejorarse. “Está prohibido hablar en el salón”.

2. En equipos se analiza el reglamento del salón con el propósito de proponer mejoras. ¿Entienden todas las reglas? ¿Las pueden cumplir? ¿Defienden sus derechos? ¿Dicen lo que está prohibido? ¿Ayudan a convivir mejor? ¿Qué cambios harían a las reglas? ¿Qué nuevas reglas proponen para mejorar la convivencia?

3. Se realiza una puesta en común en la que exponen sus ideas y justifican porqué es necesario hacer cambios o ajustes a las reglas.

4. Con todas las reglas propuestas por los equipos se elabora un nuevo reglamento del salón y lo dejan en un lugar visible. Se invita a que todo el grupo ponga la huella de su mano como firma y en señal de compromiso de su cumplimiento. **(Producto 2)**



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE IV

5. Cuando está listo el reglamento, se pide al grupo que comenten quiénes son los responsables de que las reglas se cumplan, qué pasa si no se cumplen y la utilidad de las reglas para una convivencia democrática.

Cuarta sesión

1. Se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles reglas conocen que protegen a los niños? ¿Conocen los derechos de los niños? Se registran las respuestas en una hoja de rotafolio.

2. Se entrega a cada niño una hoja con imágenes de dos tipos:

a) Imágenes que representen a los derechos de los niños (comida, ropa, casa, familia, escuela, medicinas)

b) Imágenes de objetos que no son necesarios para una vida digna (televisión, celular, coche, comida chatarra)

3. Se les pide que coloreen los dibujos que ayudan a las niñas y a los niños a vivir sanamente y desarrollarse.

4. Cuando terminan comentan su trabajo con un compañero.

(Producto 3)

5. El docente pregunta al grupo qué pasaría si ellos no tuvieran comida, amor, familia o casa. Explica que estas imágenes representan necesidades que se denominan básicas y que satisfacerlas es un derecho para todos los niños y las niñas porque sin ellos no pueden vivir ni desarrollarse.

6. En una lluvia de ideas los niños nombran sus derechos y señalan con qué necesidades básicas se relacionan.

7. Cada alumno elige un derecho y pregunta a una persona adulta qué se hace en su comunidad o en su país para que se respeten los derechos de los niños. A partir de los comentarios recogidos, los niños elaboran folletos en donde explican sus derechos y comentan lo que se hace para respetarlos en su comunidad. **(Producto 4)**

Se les invita a que compartan entre ellos sus folletos para que se retroalimenten y corrijan sus trabajos. (coevaluación)

Recomendaciones para la evaluación:

En esta secuencia se busca que las y los docentes promuevan la coevaluación, además de continuar el trabajo con el portafolio en donde los niños guardan sus productos después de analizarlos y valorar su contenido. Lo que se busca es acercar a las personas a la reflexión sobre sus aprendizajes, sobre sus avances y sobre lo que aún es posible mejorar. Recuerde al alumnado que deben guardar sus producciones en el portafolio

Nociones y procesos formativos

Los derechos humanos se basan en principios universales de dignidad. Representan lo que la persona necesita para sobrevivir y para vivir dignamente. Los derechos de la infancia incluyen el derecho al amor, a la alimentación, a la salud y a la protección. No se pueden condicionar al cumplimiento de alguna obligación.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE IV



Planificación. El desarrollo de las actividades.

En las actividades de cierre se plantea la aplicación de lo aprendido en el bienestar de la comunidad. Al presentar sus folletos ante otras personas, los alumnos comprenderán que pueden ser un elemento de cambio en su entorno, que su participación y lo que tienen que decir es importante para construir una comunidad democrática.

Recomendaciones para la evaluación:

Para contar con evidencias del progreso del alumnado a lo largo de la secuencia, es necesario registrar de manera constante las actitudes, comentarios y acciones que permitan valorar el logro de los aprendizajes esperados. Organice el sistema de registro y diseñe los instrumentos de evaluación. Se recomienda elaborar una lista de cotejo para hacer una coevaluación final, tomando como base la recomendación del apartado anterior.

Actividades de cierre

Duración: 1 sesión

Quinta sesión

1. Comparten sus folletos con otros niños de la escuela y con los padres de familia. Explican sus folletos y reciben comentarios.
2. A manera de autoevaluación, se analiza lo realizado en esta secuencia, a partir de las siguientes preguntas: ¿Para qué nos sirven las reglas en el salón de clases? ¿Por qué tenemos derechos los niños y las niñas? ¿Por qué es importante conocer las reglas y los derechos? ¿Cómo se relacionan los derechos con las reglas? ¿Cuáles son las obligaciones de los niños? ¿Quiénes deben respetar las reglas y los derechos de los demás?

Evaluación

1. El docente les invita a reflexionar sobre los aprendizajes principales a partir de estos ejercicios y les presenta una lista de cotejo para se evalúen entre pares.
2. Es necesario que se registren en la bitácora las intervenciones de los niños correspondientes tanto a las representaciones, como a las propuestas para resolver cada situación escenificada. Otro registro puede corresponder a su trabajo en el desarrollo del folleto y en sus presentaciones en los demás grupos de la escuela. Contar con estos registros ayuda a conocer el avance del alumnado en el logro de los aprendizajes esperados, pero también da pistas para identificar las fortalezas y las áreas en que es necesario apoyar más a los niños, indicadores que no siempre es posible conocer a través de un examen escrito.





Orientaciones para el Bloque V

El bloque cinco busca que los niños desarrollen la identidad democrática, la autorregulación, el respeto, la participación y ciudadanía así como la educación para la paz. Favorecer estos componentes permite que los niños den un paso más hacia el respeto a los otros, al promover la puesta en práctica de actitudes de solidaridad y cooperación en la resolución de los conflictos de forma no violenta.

En Formación Cívica y Ética, el trabajo se orienta a que el alumnado, haciendo uso de todo lo aprendido durante el segundo grado, participe en acciones que promuevan el bienestar personal y colectivo; en la toma de decisiones colectivas mediante ejercicios de consulta o votaciones; y mediante actitudes solidarias y no-violentas participen en la resolución de conflictos y reconozcan que el origen de éstos se encuentra en las diferencias de opinión. Estos aprendizajes, contribuyen a que los niños aprendan a manejar y resolver los conflictos, pues estos son parte de la vida y una oportunidad para transformar las relaciones y las situaciones que no respetan los derechos humanos y la dignidad de las personas.

El trabajo en educación física favorece que los niños participen en actividades que implican cooperación y toma de acuerdos colectivos, contribuyan a que se reconozca a la cooperación como fundamento del bienestar personal y colectivo. En este bloque el autocuidado es un tema ligado a la promoción de la incorporación de hábitos relacionados con la práctica de actividad física dentro y fuera de la escuela. Por su parte, la asignatura de educación artística, invita a recrear situaciones del entorno natural y social a través de la expresión corporal. Este análisis favorece la reflexión sobre las diferentes emociones, sentimientos y estados de ánimo para comprender el efecto de lo que sucede en el entorno en la vida de las personas. Los aprendizajes logrados a través de la educación artística contribuyen a desarrollar la sensibilidad, la comprensión de las propias emociones, el entendimiento de lo que les sucede a las demás personas y como avanzar en la autorregulación, el autoconcepto y la confianza; todos elementos clave en la resolución no violenta de conflictos, ya que para enfrentar un conflicto, es necesario que las personas se encuentren empoderadas y se sientan en igualdad de condiciones para negociar y resolver la situación conflictiva.

Este bloque guarda una estrecha relación con la asignatura de Español a través de los aprendizajes relacionados con la organización de la información. Sin esta capacidad no es



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE V

posible comprender los conflictos ni encontrar estrategias para su resolución. La asignatura de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad promueve la puesta en práctica de acciones para contribuir a mejorar la comunidad, aprendizaje necesario para que los niños se identifiquen como participantes activos en la resolución de conflictos que afectan a la comunidad. El trabajo a lo largo del segundo grado en las asignaturas que conforman el Campo de Formación de Desarrollo Personal y para la Convivencia, promueven el proceso de construcción de la identidad personal en relación con los otros con los que se convive y con los que es posible construir relaciones de respeto, equidad, cooperación, que buscan favorecer la construcción de una convivencia democrática.

a) Orientaciones para la evaluación en el bloque V

Un recurso útil para evaluar los aprendizajes relacionados con este bloque es el diario. Las niñas y los niños pueden realizar en él anotaciones sobre lo que aprendieron, lo que les sorprendió, las dificultades encontradas en el proceso. Además, sirve para que el alumnado tenga claridad respecto del trabajo que hizo en la escuela, del sentido que tienen las actividades y las tareas y de cómo se ligan los aprendizajes de una asignatura o de un bloque con otros aprendizajes. Puede hacer un formato de diario que se complemente cada semana, con una estructura como la siguiente:



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE V

Diario de	Fecha de ____ a ____
En Educación artística esta semana trabajamos en....	En Educación Física esta semana....
En Formación Cívica y Ética trabajamos en ...	Lo que aprendí
Lo que no entiendo o no puedo hacer	Lo que no me gustó esta semana
Lo que más me gustó	Lo que me falta por hacer o por mejorar

El diario aporta a la autorregulación y al compromiso con su aprendizaje. Es necesario que estos registros se revisen, pues permitirá acercarse a los procesos de aprendizaje y hacer ajustes y modificaciones a las actividades propuestas.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE V

b) Ejemplo y análisis de un proyecto para el bloque V.



Planificación: Intención pedagógica

En este proyecto se busca recapitular todo lo trabajado durante el segundo grado para que los niños colaboren en la solución de un problema del entorno. Se pretende que reconozcan que pueden incidir en la mejora y la transformación de las situaciones que afectan la convivencia a través de la solidaridad y la cooperación.

Nociones y procesos formativos

El reconocimiento de la capacidad de actuar ante una situación problemática, contribuye al desarrollo de la sensibilidad y la creatividad ante un conflicto. Los niños son capaces de reconocerse como actores en la resolución del problema.

Proyecto “El agua y la limpieza dos asuntos por atender”.

Asignaturas: Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística.

Duración: 5 sesiones

Aprendizajes esperados

Formación Cívica y Ética

Participa con actitud solidaria y cooperativa en acciones que promueven el bienestar personal y colectivo.
Participa en la toma de decisiones colectivas mediante consultas o votaciones.

Educación Física

Identifica sus capacidades físicas y sus experiencias al participar en actividades cooperativas que le permiten adaptarse a las demandas de cada situación.
Pone a prueba sus capacidades físicas en las diferentes actividades y tareas en las que se desenvuelve.

Educación Artística

Recrea situaciones del entorno natural y social a partir de la expresión corporal.

Problema a resolver:

Uso inadecuado del agua y falta de limpieza en la escuela

Productos

1. El agua y la limpieza en la escuela.
2. Diseño del proyecto
3. Evidencias del desarrollo del proyecto.
4. Reporte ante las familias y el directivo.

Recomendaciones didácticas. El papel del docente:

El docente requiere asumir un rol de orientador y guía para que el alumnado aplique lo aprendido durante el segundo grado. Se busca que el docente proponga actividades que conduzcan a la organización y elaboración de un proyecto para resolver un problema de la vida escolar.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE V

Actividades de inicio	Duración: 1 sesión	El desarrollo de las actividades
<p>Primera sesión</p> <p>1. El grupo realiza un recorrido por la escuela para observar qué hacen las personas con el agua, cómo la cuidan y qué tan limpia se encuentra la escuela.</p> <p>2. El docente orienta al alumnado para que registren todo lo que vean: si hay llaves goteando, personas que desperdician el agua, si hay agua tirada o encharcada; si hay basura tirada, si los baños están limpios, si los salones están limpios, etc.</p> <p>3. De regreso en el salón, se ordenan las observaciones en dos columnas, una sobre el agua y otra sobre la limpieza.</p> <p>(Producto 1)</p> <p>4. El docente comenta que elaborarán un proyecto para ayudar a cuidar el agua en la escuela y a mejorar la limpieza.</p>		<p>Las actividades propuestas buscan que a partir de un problema real, los niños se organicen y propongan alternativas para su solución y las lleven a cabo. Las actividades van encaminadas a que los niños se apropien del proyecto, reconociéndose como sujetos con voz, con ideas y con capacidad de influir en la mejora de su entorno.</p>
Actividades de desarrollo	Duración: 3 sesiones	Nociones y procesos formativos.
<p>Segunda sesión</p> <p>1. Se retoma la lista de problemas sobre el agua y la limpieza en la escuela. El docente pide que comenten por qué ocurren los problemas detectados (por qué se desperdicia el agua, por qué están sucios los baños), cómo les afecta y qué soluciones proponen para resolver estos problemas.</p> <p>2. Al término de la lluvia de ideas, el docente pide que en equipo escojan un problema del cuidado del agua o de la limpieza y que piensen cómo pueden participar para resolver esta situación. Cuando todos estén de acuerdo, presentan al grupo sus ideas.</p>		<p>Para la realización de esta actividad, se requiere que el alumnado desarrolle el sentido de causalidad y el pensamiento crítico para entender por qué surge un problema, cuáles son sus consecuencias y qué acciones pueden efectivamente solucionarlo.</p>
<p>Recomendaciones didácticas: El papel del docente</p> <p>Analizar los problemas del entorno puede ser una tarea compleja para el alumnado de segundo grado. Por ello, motive a que expresen todas sus ideas, aunque parezcan simples o descabelladas. Gradualmente irán fortaleciendo su pensamiento crítico. En el diseño del proyecto, evite complejizar con nociones incomprensibles para el alumnado (como seguimiento)</p>		



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE V



Recomendaciones didácticas: El papel del alumno.

Para que el alumnado se reconozca como participantes activos de su comunidad, con voz, con derechos, con capacidad para organizarse y actuar ante una problemática que les afecta, es necesario que tenga una participación activa en el análisis de los problemas y en la aplicación de estrategias de solución. Conviene que recuperen las experiencias obtenidas en otros trabajos en grupo en las que aprendieron a tomar decisiones, a organizar actividades colectivas o a lograr que otras personas participen en acciones definidas por ellos en un ambiente de respeto y responsabilidad.

Tercera sesión

1. Los equipos exponen sus propuestas de solución.
2. El docente elabora una lista de problemas y soluciones en el pizarrón. Pregunta al grupo ¿cuáles podemos realizar? Se eliminan las que no son realizables. ¿Cuáles ayudan a resolver el problema? Se eliminan las que no son pertinentes. ¿Cuáles son peligrosas o muy caras? Se eliminan. ¿En cuáles pueden participar otras personas de la comunidad?
3. Para realizar su proyecto, escogen tres soluciones de entre las que aún quedan en la lista.
4. Elaboran el proyecto entre todos. Necesitan 6 cartulinas, para anotar las respuestas a 6 preguntas o bien generar un documento digital: (Producto 2)
¿Qué problema vamos a resolver? (Problema detectado)
¿Qué queremos lograr? (Propósito)
¿Qué vamos a hacer? (Alternativas de solución, actividades)
¿Quién lo va a hacer? (Actividades -responsables)
¿Qué necesitamos? (Recursos y apoyos)
¿Cómo sabemos si sirvió el proyecto? (Evaluación)
5. Si es necesario, el docente organiza brigadas o equipos para realizar las actividades.

Cuarta sesión

1. Se aplica el proyecto. El docente orienta al grupo para que registren las acciones realizadas, avances, obstáculos y logros del proyecto. (Producto 3) Si es posible, tomen fotografías y video como evidencias del desarrollo del proyecto.

Recomendaciones didácticas. El papel del docente:

El docente requiere promover la reflexión sobre las diferentes etapas del proyecto y registrar las acciones, los problemas y los resultados. Al definir a los responsables, el docente requiere invitar a otras personas de la comunidad escolar para que se comprometan con una tarea. Esto fortalecerá el sentido de pertenencia del alumnado, sus competencias para la participación y la valoración de su identidad ciudadana. Durante la aplicación del proyecto valore si es necesario ampliar el número de sesiones para cumplir con lo planificado.



ORIENTACIONES PARA EL BLOQUE V

Actividades de cierre	Duración: 1 sesión	Recomendaciones para la evaluación.
<p>Quinta sesión</p> <p>1. Al concluir el proyecto se invita a los familiares y al directivo de la escuela a participar en la puesta en común del reporte del trabajo realizado, de ser posible empleando los recursos del aula de medios para comunicar la información.</p> <p>(Producto 4)</p> <p>2. Después de la reunión con las familias y el director, realizan una autoevaluación del proyecto realizado, la cual se apoya con los registros elaborados por el alumnado, las evidencias del proceso, los resultados obtenidos y los comentarios de las familias.</p> <p>Evaluación</p> <p>Este proyecto puede evaluarse con muchas evidencias, pero lo más importante lo constituyen las aportaciones de los niños sobre el proceso vivido.</p> <p>Dichos elementos cualitativos se pueden complementar con una evaluación escrita en la que se pregunte al alumnado:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Quiénes son los responsables de mejorar el entorno y resolver los problemas? - ¿Para qué sirven las reglas? - ¿Por qué tienen derechos los niños? <p>Explicar cómo se aplicaron estos derechos en el proyecto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Derecho a participar • Derecho a vivir en un medio ambiente sano. • Derecho a organizarse • Derecho a exponer sus opiniones 		<p>En este proyecto se observa el uso de diferentes instrumentos para recuperar los procesos vividos durante el desarrollo: rúbricas, registro de actividades, fotos, videos y el diario de campo.</p> <p>Para realizar el seguimiento del proyecto, construya una rúbrica que podrán ir completando los alumnos. Puede hacerla en un cartel para que todos anoten y vean lo que otros registraron.</p> <p>Se sugiere retomar los registros sobre el proceso (análisis, propuestas, organización y aplicación), los registros de los niños sobre su trabajo y la presentación de resultados ante las familias.</p>
<p>La evaluación</p> <p>Esta actividad tiene como centro el que los niños registren y valoren los avances logrados durante el desarrollo del proyecto y sean capaces de emitir una opinión sobre sus las actividades realizadas y los aprendizajes logrados.</p> <p>El trabajo del docente contribuirá a que las personas rescaten de sus registros evidencias de lo que han logrado y aprendido.</p>		



IV. DESARROLLO DE HABILIDADES DIGITALES

Desarrollo de Habilidades Digitales

En el campo de formación Desarrollo Personal y para la Convivencia, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) supone utilizar también materiales educativos digitales, que ofrecen propuestas didácticas que toman como punto de partida los aprendizajes esperados del programa de estudio. Estos materiales aprovechan los recursos expresivos de las imágenes fijas y en movimiento, del video y del audio, para presentar escenarios y situaciones de aprendizaje donde puede realizar actividades que le permitan promover la creación del pensamiento artístico, la convivencia, promoción de la salud, cuidado de sí y acercarse a la diversidad cultural y lingüística del país.

Al igual que en los campos formativos precedentes, se sugiere considerar el uso de herramientas como el procesador de textos, el presentador de diapositivas y las redes sociales para que los docentes y alumnos pueda crear, compartir, publicar, colaborar y poner a discusión, documentos digitales propios, en los que se vea reflejada la pluralidad de ideas, el respeto a la diversidad, participación ciudadana, etcétera.

Para la planeación de las actividades de aprendizaje, el profesor debe considerar los momentos didácticos, tal como se indica en el campo de formación Lenguaje y comunicación.





Bibliografía

- Alba Meraz, R. et.al., (2011), *La formación cívica y ética en la educación básica: retos y posibilidades en el contexto de la sociedad globalizada*, México, SEP.
- Fierro, M. C. y Carbajal, P. (2003), *Mirar la práctica docente desde los valores*, México, Gedisa.
- García-Cabrero, B. (2011), “El desarrollo de la persona moral”, en Alba Meraz, R. et.al., (2011), *La formación cívica y ética en la educación básica: retos y posibilidades en el contexto de la sociedad globalizada*, México, SEP.
- Giraldo, J. (2005), *Juegos cooperativos. Jugar para que todos ganen*, España, Océano, Ambar.
- Guerrero, T. A. (s/f), “Desarrollo del niño durante el periodo escolar” [En línea], Manual de Pediatría <<http://escuela.med.puc.cl/paginas/publicaciones/manualped/desspsicesc.html>> [Consulta 14 de junio de 2011]
- Guitar, A. R. (2000), *101 juegos. Juegos no competitivos*, España, Graó.
- Guitar, A.R. (2001), *Jugar y divertirse sin excluir. Recopilación de juegos no competitivos*, España, Graó.
- Hersh, R. et al (1979), *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*, Madrid, España, Narcea.
- Jares, X. R. (2004), *El placer de jugar juntos. Técnicas y juegos cooperativos*, Madrid, Editorial CCS.
- Martínez, T. A. y García, M. C. (2005), *Jugando en paz. Propuestas para jugar en paz y sin violencia*, España, Narcea.
- Meece, J. L. (2001), *Desarrollo del niño y el adolescente. Compendio para educadores*, México, SEP-McGrawHill.
- Nuttall, P. (1991), “El desarrollo en los niños de 7 a 8 años (Family Day Care Facts series). [En línea] Amherst, MA: University of Massachusetts. <<http://www.nncc.org/Child.Dev/sp.des.7a8a.html>> [Consulta 13 de junio de 2011].
- Orlick, T. (2001), *Juegos y deportes cooperativos. Desafíos divertidos sin competición*, España, Editorial Popular.
- Papalia, D., Olds, S. W. y Feldam, R. D. (2001), *Desarrollo Humano*, Colombia, McGrawHill.
- Storms, G. (2003), *101 juegos musicales. Divertirse y aprender con ritmos y canciones*, España, Graó.
- Torrego, J. C. (coord.) (2006), *Modelo integrado de mejora de la convivencia*, España, Graó.



La Secretaría de Educación Pública agradece la participación, en el proceso de elaboración del Plan de estudios 2011 y de los programas de estudio de educación preescolar, primaria y secundaria, de las siguientes instituciones y personas:

INSTITUCIONES

Academia Mexicana de la Historia/ Academia Nacional de Educación Ambiental (ANEA)/ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)/ Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable (Cecadesu)/ Centro de Investigación en Geografía y Geomática/ Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (Cinvestav, IPN)/ Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)/ Centro Nacional de Prevención de Desastres (Cenapred)/ Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep)/ Comité Mexicano de las Ciencias Históricas/ Conferencia Mexicana de Acceso a la Información Pública/ Consejo Nacional de Población (Conapo)/ Consejos Consultivos Interinstitucionales/ Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, SEP/ Dirección de Evaluación de Escuelas del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación/ Dirección General de Educación Superior Tecnológica/ El Colegio de la Frontera Norte, A. C./ El Colegio de México, A. C./ El Colegio de Michoacán, A. C./ Escuela Normal Superior de México/ Facultad de Filosofía y Letras, UNAM/ Grupo de Trabajo Académico Internacional (GTAI)/ Grupos Académicos de la UNAM: Matemáticas, Biología, Física y Química/ Grupo de Transversalidad Semarnat/SEP: Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable (Cecadesu); Comisión Federal de Electricidad (CFE); Comisión Nacional de Áreas Naturales Protegidas (Conanp); Comisión Nacional del Agua (Conagua); Comisión Nacional Forestal (Conafor); Comisión Nacional para el Uso Eficiente de la Energía Eléctrica (Conuee); Comisión Nacional para la Biodiversidad (Conabio); Dirección de Educación Ambiental, Cecadesu; Dirección General de Planeación y Evaluación, Semarnat; Fideicomiso para el Ahorro de Energía Eléctrica (Fide); Instituto Mexicano de Tecnología del Agua (IMTA); Instituto Nacional de Ecología (INE); Procuraduría Federal de Protección al Ambiente (Profepa); Procuraduría Federal del Consumidor (Profeco)/ Instituto Chihuahuense para la Transparencia y Acceso a la Información Pública/ Instituto de Acceso a la Información Pública del Distrito Federal/ Instituto de Educación de la Universidad de Londres/ Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora/ Instituto de Investigaciones Históricas, UNAM/ Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM/ Instituto Federal de Acceso a la Información (IFAI)/ Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH)/ Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México/ Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (Inali)/ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación/ Instituto Politécnico Nacional (IPN)/ Ministerio de Educación de la República de Cuba/ Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (Semarnat)/ Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas (Sredec)/ Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM)/ Universidad Autónoma de San Luis Potosí/ Universidad Autónoma del Estado de México/ Universidad de Guadalajara/ Universidad de New York/ Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)/ Universidad Pedagógica Nacional (UPN)/ Universidad Veracruzana.

PERSONAS

Abel Rodríguez de Fraga, Adolfo Portilla González, Alejandra Elizalde Trinidad, Alexis González Dulzaidés, Alfredo Magaña Jattar, Alicia Ledezma Carbajal, Alma Rosa Cuervo González, Amelia Molina García, Amparo Juan Platas, Ana Flores Montañez, Ana Frida Monterrey Heimsatz, Ana Hilda Sánchez Díaz, Ana Lilia Romero Vázquez, Andrea Miralda Banda, Ángel Daniel Ávila Mujica, Angélica R. Zúñiga Rodríguez, Araceli Castillo Macías, Arturo Franco Gaona, Aydée Cristina García Varela, Blanca Azucena Ugalde Celaya, Blanca Irene Guzmán Silva, Caridad Yela Corona, Carlos Alberto Reyes Tosqui, Carlos Natalio González Valencia, Carlos Osorio, Carolina Ramírez Domínguez, Catalina Ortega Núñez, Cecilia Espinosa Muñoz, Claudia Amanda Peña García, Claudia Carolina García Rivera, Claudia Espinosa García, Claudia Martínez Domínguez, Claudia Mercado Abonce, Columba Alviso Rodríguez, Daniel Morales Villar, Daniela A. Ortiz Martínez, Elizabeth Lorenzo Flores, Elizabeth Rojas Samperio, Emilio Domínguez Bravo, Erika Daniela Tapia Peláez, Esperanza Issa González, Estefanie Ramírez Cruz, Evangelina Vázquez Herrera, Fabiola Bravo Durán, Flor de María Portillo García, Flora Jiménez Martínez, Franco Pérez Rivera, Gabriel Calderón López, Gerardo Espinosa Espinosa, Gisela L. Galicia, Gloria Denisse Canales Urbina, Griselda Moreno Arcuri, Guillermina Rodríguez Ortiz, Gustavo Huesca Guillén, Gwendoline Centeno Amaro, Hilda María Fuentes López, Hugo Enrique Alcantar Bucio, Ignacio Alberto Montero Belmont, Isabel Gómez Caravantes, Israel Monter Salgado, Javier Barrientos Flores, Javier Castañeda Rincón, Jemina García Castrejón, Jesús Abraham

Navarro Moreno, Joaquín Flores Ramírez, Jorge Humberto Miranda Vázquez, Jorge López Cruz, Jorge Medina Salazar, Jorge Zamacona Evenes, José Humberto Trejo Catalán, José Luis Hernández Sarabia, Julia Martínez Fernández, Karina Franco Rodríguez, Karina Leal Hernández, Karla M. Pinal Mora, Karolina Grissel Lara Ramírez, Larissa Langner Romero, Laura Daniela Aguirre Aguilar, Laura Elizabeth Paredes Ramírez, Laura H. Lima Muñiz, Laurentino Velázquez Durán, Leonardo Meza Aguilar, Leticia Araceli Martínez Zárate, Leticia G. López Juárez, Leticia Margarita Alvarado Díaz, Lilia Beatriz Ortega Villalobos, Lilia Elena Juárez Vargas, Lilia Mata Hernández, Liliana Morales Hernández, Lizette Zaldívar, Lourdes Castro Martínez, Lucila Guadalupe Vargas Padilla, Lucina García Cisneros, Luis Fernández, Luis Gerardo Cisneros Hernández, Luis Reza Reyes, Luis Tonatiuh Martínez Aroche, María Alejandra Acosta García, María Antonieta Ilhui Pacheco Chávez, María Concepción Europa Juárez, María Concepción Medina González, María de Ibarrola, María de las Mercedes López López, María de los Ángeles García González, María de los Ángeles Huerta Alvarado, María de Lourdes Romero Ocampo, María del Carmen Rendón Camacho, María del Carmen Tovilla Martínez, María del Rosario Martínez Luna, María Esther Padilla Medina, María Esther Tapia Álvarez, María Eugenia Luna Elizarrarás, María Teresa Aranda Pérez, María Teresa Arroyo Gámez, María Teresa Carlos Yáñez, María Teresa López Castro, María Teresa Sandoval Sevilla, Mariano Martín G., Maribel Espinosa Hernández, Marissa Mar Pecero, Martha Estela Tortolero Villaseñor, Martha Ruth Chávez Enríquez, Mauricio Rosales Ávalos, Miguel Ángel Dávila Sosa, Nancy Judith Nava Castro, Nelly del Pilar Cervera Cobos, Nonitzin Maihualida, Norma Erika Martínez Fernández, Norma Nélida Reséndiz Melgar, Norma Romero Irene, Óscar Isidro Bruno, Óscar Luna Prado, Óscar Osorio Beristain, Óscar Román Peña López, Óscar Salvador Ventura Redondo, Oswaldo Martín del Campo Núñez, Ramón Guerra Araiza, Rebeca Contreras Ortega, Rita Holmbaeck Rasmussen, Roberto Renato Jiménez Cabrera, Rosendo Bolívar Meza, Rubén Galicia Castillo, Ruth Olivares Hernández, Samaria Rodríguez Cruz, Sandra Ortiz Martínez, Sandra Villeda Ávila, Sergio Pavel Cano Rodríguez, Silvia Campos Olguín, Sonia Daza Sepúlveda, Susana Villeda Reyes, Teresita del Niño Jesús Maldonado Salazar, Urania Lanestosa Baca, Uriel Garrido Méndez, Verónica Florencia Antonio Andrés, Vicente Oropeza Calderón, Víctor Manuel García Montes, Virginia Tenorio Sil, Yolanda Pizano Ruiz.