

PLAN DE ESTUDIOS 2009

Educación Básica
Primaria

ETAPA DE PRUEBA

SEP



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



Primaria
Educación Básica

PLAN DE ESTUDIOS 2009

Etapa de prueba

Educación Básica. Primaria. Plan de estudios 2009. Etapa de prueba fue elaborado por personal académico de la Dirección General de Desarrollo Curricular, que pertenece a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.

COORDINADOR EDITORIAL

Esteban Manteca Aguirre

DISEÑO DE PORTADA

Ismael Villafranco Tinoco

DISEÑO DE INTERIORES Y FORMACIÓN

Susana Vargas Rodríguez

CORRECCIÓN

Felipe Sierra Beamonte

PRIMERA EDICIÓN, 2008

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2008

Argentina 28

Centro, C. P. 06020

México, D. F.

ISBN 978-970-829-013-5

Impreso en México

MATERIAL GRATUITO. Prohibida su venta.

ÍNDICE

5	Presentación
9	1. La educación básica en el contexto internacional y nacional
14	2. Principales retos para ofrecer educación de calidad
23	3. Elementos centrales en la definición del nuevo currículo
32	4. La articulación curricular de la educación básica
36	5. Competencias para la vida y perfil de egreso de la educación básica
40	6. Características del plan y los programas de estudio
42	7. Mapa curricular
51	Español
75	Matemáticas
95	Ciencias Naturales
121	Geografía
149	Historia
169	Educación Física
211	Formación Cívica y Ética
249	Educación Artística

PRESENTACIÓN

La transformación educativa, planteada en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, junto con los objetivos señalados en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (Prosedu), han sido considerados para dar sentido y ordenar las acciones de política pública educativa en el México de las próximas décadas. Con base en el artículo tercero constitucional y las atribuciones que le otorga la Ley General de Educación, la Secretaría de Educación Pública propuso, como objetivo fundamental del Prosedu, “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (p. 11). La principal estrategia para la consecución de este objetivo en educación básica plantea “realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI” (p. 24), con miras a lograr mayor articulación y eficiencia entre preescolar, primaria y secundaria.

Por su parte, la *Alianza por la calidad de la educación*, suscrita en mayo del 2008 por el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, establece en relación con la *formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo*, el siguiente acuerdo: *Impulsar la reforma de los enfoques, asignaturas y contenidos de la educación básica*, con el propósito de formar ciudadanos íntegros capaces de desarrollar todo su potencial (p. 22).

Uno de los ingredientes centrales, más no único, de esta reforma integral es la articulación curricular entre niveles; en el mismo Prosedu se establece: “Los criterios de mejora de la calidad educativa deben aplicarse a la capacitación de profesores, la actualización de programas de estudio y sus contenidos, los enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza y recursos didácticos”. En este marco, la Subsecretaría de Educación Básica, entre otras acciones, diseñó la presente versión del Plan y Programas de Estudio para Educación Primaria, mismo que será aplicado en una primera etapa de prueba en aula en 5 000 escuelas de las distintas modalidades, tipos de servicio y organización, durante el ciclo escolar

2008-2009. En esta primera etapa de prueba el currículo se aplicará sólo en 1º, 2º, 5º y 6º grados; durante el ciclo 2009-2010 se pondrán a prueba los programas para 3º y 4º grados, y al mismo tiempo se aplicarán de manera generalizada en todo el país los cuatro anteriores. La generalización de 3º y 4º grados se llevará a cabo durante el ciclo escolar 2010-2011.

El seguimiento que se hará trabajo en el aula durante la etapa de prueba permitirá realizar los ajustes necesarios al currículo y a las estrategias de actualización, ya que las evidencias que se recaben proveerán información valiosa respecto a la pertinencia de los contenidos, su organización, su articulación con los niveles adyacentes (primaria y secundaria) y acerca de los enfoques para su enseñanza; asimismo, proveerá información sobre los apoyos que requieren los maestros para desarrollar las competencias y los aprendizajes esperados; además, mediante las estrategias de seguimiento se conocerán las implicaciones que tiene la nueva propuesta curricular en la organización escolar. Esta información permitirá valorar curricular y pedagógicamente la propuesta e incorporar los cambios necesarios antes de su generalización en todas las escuelas primarias. De esta manera se podrá atender con mejores recursos la generalización de la reforma curricular en todas las escuelas primarias del país.

Para la renovación de este currículo y su articulación con el de los niveles adyacentes (preescolar y secundaria) se recurrió a algunos insumos fundamentales e indispensables: el Plan de estudios 2004 de educación preescolar y el Plan y los Programas de estudios de educación secundaria 2006; los análisis, documentos y estrategias que los hicieron posibles; la experiencia que los equipos técnicos de la Subsecretaría de Educación Básica han acumulado al respecto; la participación de los Consejos Consultivos Interinstitucionales, los resultados de reuniones con profesionales de diversas instituciones públicas y organizaciones ciudadanas. Aunado a lo anterior, y durante la etapa de prueba, se desplegarán e impulsarán diversos mecanismos que promuevan la participación de maestros y directivos de todo el país, de los equipos técnicos estatales responsables de coordinar el nivel, y de especialistas en los contenidos de las asignaturas que conforman el plan de estudios.

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

La Secretaría de Educación Pública reconoce que para el cumplimiento de los propósitos expresados en un nuevo plan y programas de estudio se requiere afrontar añejos y nuevos retos en nuestro sistema de educación básica. Añejos, como la mejora continua de la gestión escolar, y nuevos, como los que tienen su origen en las transformaciones que en los planos nacional e internacional ha experimentado México en los últimos 15 años: aparición de sensibles modificaciones en el comportamiento demográfico, exigencia de una mayor capacidad de competitividad, sólidos reclamos sociales por servicios públicos eficientes y transparentes, acentuada irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación en diversas actividades productivas y culturales, entre otros. En este contexto, para favorecer el logro de los propósitos señalados se diseñarán diversas estrategias y acciones: la actualización de los maestros; el mejoramiento de la gestión escolar y del equipamiento tecnológico, así como el fortalecimiento y la diversificación de los materiales de apoyo –recursos bibliográficos, audiovisuales e interactivos.

El diseño y la puesta en función de un nuevo currículo es un factor fundamental en la transformación de la escuela; sin embargo, la Secretaría de Educación Pública reconoce que éste es únicamente un paso para avanzar hacia la calidad de los servicios. Por ello, en coordinación con las autoridades educativas estatales, brindará los apoyos necesarios a fin de que los planteles, directivos y docentes cuenten con los recursos y las condiciones necesarias para realizar la tarea que tienen encomendada y que constituye la razón de ser de la educación básica: brindar, en todo México, a quienes estén en edad escolar, oportunidades formales para adquirir, desarrollar y emplear los conocimientos, las competencias, las habilidades y los valores necesarios, no sólo para seguir aprendiendo a lo largo de su vida, sino para enfrentar los retos que impone una sociedad en permanente cambio, desempeñarse de manera activa y responsable consigo mismos y con la naturaleza, ser dignos miembros de su comunidad, de México y del mundo, y para que participen activamente en la construcción de una sociedad más libre y democrática pero, sobre todo, más justa.

Este impreso se compone de ocho apartados, en el último de ellos se presentan de manera específica los programas de estudio y la guía de actividades de un grado. En el apartado inicial se analiza a la educación básica en el contexto nacional e internacional, en el segundo se exponen los principales retos identificados que el país tiene para ofrecer educación de calidad, en el tercero se describen los elementos centrales que se consideraron para definir el nuevo currículo de educación primaria, en el cuarto se define qué se entiende por articulación de la educación básica, en el quinto se presenta el perfil de egreso de la educación básica –en el que se plasma la aspiración del Estado mexicano respecto al tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la educación

básica—, en el sexto se refieren cuatro características que son sustantivas en este nuevo plan de estudios: la atención a la diversidad, la importancia de la interculturalidad, el énfasis en el desarrollo de competencias y la definición de los aprendizajes esperados en cada grado y asignatura, así como la incorporación de temas transversales, es decir, temas que se abordan en más de un grado y asignatura. En el apartado siete se presenta la estructura del mapa curricular de la educación básica; de manera específica, el de educación primaria y la organización de las asignaturas que lo integran.

Finalmente, el apartado ocho describe los propósitos, el enfoque y las orientaciones generales de cada asignatura, y de manera particular la propuesta curricular correspondiente al quinto grado, así como los aprendizajes esperados y las sugerencias didácticas que orientan el trabajo de las maestras y los maestros.

1. LA EDUCACIÓN BÁSICA EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL Y NACIONAL

El término educación básica en la mayoría de los países hace referencia a educación obligatoria y ha venido adquiriendo enorme relevancia particularmente a partir de los años cincuenta. Inicialmente aludía específicamente a la educación primaria.

A escala internacional se han establecido objetivos de cobertura y calidad para la educación básica:

- En la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia (1990), se planteó la necesidad de garantizar el acceso universal con una “visión ampliada” para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de cada persona –niño, joven o adulto–. Asimismo, confirió a los miembros de una sociedad la posibilidad y, a la vez, la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia cultural, lingüística y espiritual común.
- La Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1996), señala en su informe presentado a la UNESCO que la educación básica tiene que llegar, en todo el mundo, a los 900 millones de adultos analfabetos, a los 130 millones de niños sin escolarizar y a los más de 100 millones de niños que abandonan la escuela antes de tiempo. Además, puntualiza que los contenidos educativos de este nivel tienen que fomentar el deseo de aprender, el ansia y la alegría por conocer y, por lo tanto, el afán y las posibilidades de acceder más tarde a la educación durante toda la vida.
- La Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos puntualiza que los pueblos indígenas tienen el derecho a la enseñanza de la propia lengua y cultura, asimismo declara que *la educación debe estar siempre al servicio de la diversidad lingüística y cultural, y las relaciones armoniosas entre diferentes comunidades lingüísticas de todo el mundo*. También señala que toda comunidad lingüística tiene derecho a una educación que permita a sus miembros adquirir un cono-

cimiento profundo de su patrimonio cultural, así como el máximo dominio posible de cualquier otra cultura que deseen conocer.

- En el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Dakar (2000), la comunidad internacional reafirmó su compromiso de asegurar el acceso a una educación primaria de alta calidad para el año 2015. Asimismo en uno de sus puntos señala: *dada la enorme diversidad cultural que caracteriza a los pueblos latinoamericanos, calidad educativa implica reconocer la necesidad de diversificar la oferta educativa a fin de asegurar no sólo el respeto sino el fortalecimiento de las diferentes culturas[...]. Gobiernos y sociedades debemos impedir que la diversificación de los servicios de educación básica a los grupos culturales minoritarios siga escondiendo una oferta empobrecida*, aprovechándose de que estos grupos no han tenido capacidad de para exigir niveles adecuados de calidad en el servicio y en sus resultados.
- En la Cumbre del Milenio (2000) también se establecieron objetivos de desarrollo para el año 2015 conocidos como “Objetivos de desarrollo de la ONU para el milenio”; en el ámbito educativo destacan: lograr la enseñanza primaria universal y promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer. Este último objetivo tiene, como uno de sus indicadores, eliminar las desigualdades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria, preferiblemente para el año 2005, y en todos los niveles de la enseñanza para el 2015.

Como resultado de los compromisos establecidos en el marco internacional, la escolaridad obligatoria se ha ido incrementando. En la actualidad, abarca la educación primaria y secundaria e incluso algunos sistemas educativos, como el caso mexicano, han incorporado uno, dos o más años como obligatorios en la educación preescolar, con el propósito de alcanzar un mejor logro en las siguientes etapas. Es decir, la educación básica se ha ido ampliando de manera progresiva hasta alcanzar ocho, once o más años. Es evidente que todos los países centran sus esfuerzos en extenderla a toda la población en edad escolar; es decir, en alcanzar la cobertura universal.

De 1950 a 1980 se observó en Iberoamérica una acelerada expansión de la matrícula y de la inversión económica en la educación básica. En los años ochenta el aumento en la matrícula se mantuvo debido al incremento demográfico; sin embargo, se presentó un estancamiento en el gasto social, vinculado con la crisis de las deudas de los países que conforman esta región.

En los años noventa se incrementa nuevamente el gasto educativo, las tasas de crecimiento poblacional se reducen, se diseñan planes educativos de largo plazo que se convierten en políticas de Estado. Asimismo, se favoreció la descentralización y el apoyo a sistemas que permitieron tanto una mayor autonomía como la modernización de la gestión. Un ejemplo son los progra-

mas compensatorios que alientan la participación comunitaria y combaten el rezago educativo, impulsados por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) en México, y por Educo en El Salvador. Otros esfuerzos similares fueron el de las 900 escuelas en Chile, el Plan Social Educativo en Argentina o la Escuela Nueva en Colombia.

En el informe 2007 de los “Objetivos de desarrollo del milenio” se aprecia que la tasa neta de matrícula en la escuela primaria en las regiones en desarrollo aumentó de 80% en el año escolar 1990-1991 a 88% en el año escolar 2004-2005. Sin embargo, aunque se ha reducido el número de niños sin escolarizar, los datos de matriculación demuestran que en 2005 cerca de 72 millones de niños en edad de estudiar primaria no la cursaban, de los cuales 57% eran niñas. Asimismo, se observa que uno de cada cinco niños en edad de estudiar secundaria sigue estando inscrito en centros de educación primaria.

En este sentido, en los últimos años se han realizado transformaciones en el reconocimiento de la pluralidad cultural y lingüística del país, lo cual ha impactado en el ámbito educativo. En marzo de 2003 se aprobaron la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas y la reforma a la fracción cuarta del artículo séptimo de la Ley General de Educación, donde se reconocen y protegen los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas como parte de los derechos humanos, señalándose que los hablantes de lenguas indígenas tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y en español.

Respecto a la universalización de la educación primaria en México, entre 1990 y 2005 tanto la tasa neta de matriculación en primaria como la tasa de alfabetización de jóvenes de 15 a 24 años son prácticamente universales (99.4 y 97.3%, respectivamente). Sin embargo, se reconocen problemas para alcanzar la misma cobertura en las entidades federativas y regiones de mayor marginación, y entre los grupos en situación de vulnerabilidad, como los indígenas (particularmente las mujeres), los campesinos, y la población migrante y aislada. La siguiente tabla muestra algunos indicadores relacionados con el cumplimiento de los objetivos del milenio:¹

1 Resumen ejecutivo. Los objetivos de desarrollo del milenio en México: Informe de Avance 2005.

**OBJETIVOS DE DESARROLLO DEL MILENIO
CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS 2 Y 3
(%)**

META	INDICADORES	1990	1995	2000	2003
Asegurar que, para el año 2015, todos los niños y las niñas puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria.	Tasa neta de matriculación en primaria (seis a 11 años de edad).	95.6	95.8	98.6	99.4
	Eficiencia terminal en educación primaria.	70.1	80.0	86.3	89.3
Eliminar las desigualdades entre mujeres y hombres en la enseñanza primaria y secundaria, preferiblemente para el año 2005, y en todos los niveles de la enseñanza antes del fin del año 2015.	Nivel de logro en el cumplimiento de la meta.*	94.3	93.9	95.3	95.4

La cobertura en los niveles de preescolar y secundaria, como puede observarse en las siguientes tablas, también se ha venido incrementando.

COBERTURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

INDICADOR	2001	2002	2003	2004
Tasa neta de matriculación en educación preescolar (3 a 5 años de edad).	51.2%	55.5%	58.6%	63.1%

COBERTURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

INDICADOR	1990	1995	2000	2003
Tasa neta de nuevo ingreso a secundaria (12 a 14 años de edad)	n.d.	n.d.	50.0%	56.0%
Tasa neta de matriculación en secundaria (12 a 14 años de edad)	49.9%	56.0%	65.9%	72.4%
Eficiencia terminal en secundaria	73.9%	75.8%	74.9%	79.7%

Conviene destacar que si bien se aprecian avances significativos en la universalización de la educación básica y crecientes esfuerzos por mejorar los logros educativos, también es cierto que se observa una acentuada devaluación de la escolaridad, ya que, a diferencia de décadas anteriores, cuando un empleo podía conseguirse con seis años de estudio, para obtener el mismo empleo hoy se demanda una escolaridad superior a los 10 años.

2. PRINCIPALES RETOS PARA OFRECER EDUCACIÓN DE CALIDAD

2.1. Ofrecer respuesta educativa de calidad ante la creciente fragmentación demográfica y la diversidad presente en el país

Pese a que las menores tasas de crecimiento demográfico (1% comparado con 3.4% de 1970), significan una franca descarga de presión en cuanto a demanda escolar, persiste el reto de lograr la cobertura universal de la educación básica. El que 14 de cada 100 niños (seis en la primaria y ocho en la secundaria –véase tabla: Principales indicadores de educación básica–) no tengan la oportunidad de asistir a la escuela e interactuar con un maestro es un hecho de enorme injusticia social, sobre todo porque esos niños son miembros de los grupos poblacionales en situaciones y contextos más vulnerables (rurales, indígenas, migrantes, jornaleros, niños en situación de calle, niños que presentan necesidades educativas especiales –con o sin discapacidad–, etcétera), grupos que por lo regular disponen de aulas precarias y servicios educativos que llegan a ser limitados para atender sus necesidades. Así que, si esos 14 de cada 100 niños tuviera un espacio escolar disponible, seguramente sería uno en condiciones precarias. El desafío es, entonces, ofrecer espacios y oportunidades educativas a estas poblaciones con modalidades pertinentes para asegurar la calidad.

PRINCIPALES INDICADORES DE EDUCACIÓN BÁSICA

INDICADOR EDUCATIVO	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-0205	2005-2006
Educación preescolar						
MATRÍCULA TOTAL	3 423 608	3 432 326	3 635 903	3 742 633	4 086 828	4 452 168
Atención de 3 años (%)	15.0	16.5	19.3	20.1	23.2	24.6
Atención de 4 años (%)	55.0	55.4	61.4	62.5	69.6	80.8
Atención de 5 años (%)	80.7	80.0	80.7	83.7	87.9	94.0
Atención de 3, 4 y 5 años (%)	50.2	50.6	53.7	55.2	60.3	66.9
Educación primaria						
MATRÍCULA TOTAL	14 792 258	14 843 381	14 857 191	14 781 327	14 652 879	14 548 194
Cobertura (%)	94.8	95.1	95.3	95.1	94.6	94.1
Deserción (%)	1.9	1.6	1.7	1.8	1.4	1.2
Reprobación (%)	6.0	5.7	5.4	5.2	4.7	4.3
Eficiencia terminal (%)	86.3	87.7	88.2	88.7	90.0	91.8
Educación secundaria						
MATRÍCULA TOTAL	5 349 659	5 480 202	5 660 070	5 780 437	5 894 358	5 979 256
Absorción (%)	91.8	93.4	94.1	94.7	95.0	94.9
Cobertura (%)	83.8	85.4	87.8	89.3	90.8	91.8
Deserción (%)	8.3	7.3	7.4	7.4	7.4	7.1
Reprobación (%)	20.9	19.7	19.1	19.2	18.5	18.0
Eficiencia terminal (%)	74.9	77.7	78.4	78.9	78.4	79.2

Fuente: OCDE.

En el documento *Estudios sobre la educación para la población rural en México*, preparado por la UNESCO en 2004, se analiza el desplazamiento y la fragmentación de la población rural; en él se afirma:

La orientación de estos desplazamientos más finos, así como los interestatales podrían ayudarnos a comprender de mejor manera la emergencia de localidades rurales de 100 habitantes o menos que ha tenido lugar en la década de los noventa. Un análisis antropológico de estos flujos migratorios nos ayudaría a comprender las condiciones de vida y las transformaciones culturales que devienen de estos flujos migratorios. Lo único que por ahora es posible afirmar es que de modo paralelo al crecimiento de las grandes urbes, el número de localidades rurales ha aumentado de la siguiente forma: en 1970 había alrededor de 95 000 localidades de menos de 2 500 habitantes (criterio demográfico de definición de comunidad rural). En 1990 había 155 000 localidades rurales. En 1995 había 198 000 localidades, de las cuales 148 500 tienen menos de 100 habitantes.

El grado de dispersión y fragmentación de los grupos poblacionales se ha acentuado. Casi una cuarta parte de los mexicanos se concentra en localidades rurales con menos de 2 500 habitantes; de éstas, cerca de 150 mil localidades tienen menos de 100 habitantes. Generar servicios educativos para ellas implica no sólo un mayor costo, sino el diseño y la operación de estrategias apropiadas a cada situación.

Las escuelas con aulas multigrado son una constante en todo el país: más de la mitad de las escuelas primarias (incluyendo Cursos Comunitarios atendidos por el Conafe) poseen aulas en donde un profesor imparte al mismo tiempo dos, tres, cuatro o hasta seis grados. Todo parece indicar que la fragmentación de la población hará que la escuela con aulas multigrado se mantenga, o incluso se incremente en el panorama educativo nacional. Así, fortalecer las estrategias para su atención es una tarea prioritaria para evitar que más de 17%² de la matrícula de primaria, que asiste a escuelas multigrado, viva situaciones de desventaja didáctica, al estar en un espacio escolar con un maestro que al mismo tiempo atiende alumnos de varios grados. Cabe destacar que del total de las escuelas multigrado, 60% pertenece a la modalidad de primaria general, 15% a primaria indígena y 25% a cursos comunitarios del Conafe.

México es un país multicultural y plurilingüe, aspectos que sin duda representan una gran riqueza; sin embargo, atender la gran diversidad cultural y lingüística implica un reto muy particular, y hacerlo con calidad incrementa la magnitud del reto. No sólo se requieren estrategias curriculares y de ges-

2 Evaluación externa de la Construcción de la Propuesta Educativa Multigrado 2005. Reporte final, 20 de diciembre de 2005. Elaborada por el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.

tión escolar pertinentes, también hacen falta maestros que hablen las lenguas maternas de los alumnos, así como materiales de apoyo que contribuyan a la mejora educativa de estos grupos poblacionales, a fin de promover una atención educativa intercultural y bilingüe. Las entidades con mayor matrícula estudiantil indígena en el nivel de educación primaria son: Chiapas, Guerrero, Oaxaca, Puebla y Veracruz, que reúnen más de 74% del total de la matrícula de población indígena.

Según datos del XII Censo General de Población y Vivienda 2000³ la población infantil indígena de seis a 14 años fue de 2 492 471 personas, de los cuales 2 173 562 asistían a educación primaria. La atención escolar de niñas y niños indígenas se ofrece mayoritariamente en escuelas primarias generales (61.4%); sólo una proporción menor asiste a escuelas de la modalidad indígena (840 910: 38.6%), lo que no deja de tener un signo de inequidad. La deserción y reprobación de los niños indígenas se debe en gran parte a que la oferta educativa está desarticulada de la cultura y lengua de los alumnos, ya que se sigue practicando la castellanización como forma única de enseñanza en las aulas. Se debe destacar que uno de los retos más importantes es hacer que la modalidad indígena mejore y diversifique los servicios, pues los resultados de las evaluaciones la colocan con los puntajes más bajos.

Respecto a la cobertura de educación primaria por criterio de lengua indígena se estima que actualmente se atiende a 50 de las 65 lenguas indígenas que se hablan en México. Dentro de estas 50 lenguas, ocho son las que agrupan la mayor concentración de la matrícula atendida (64.6%).⁴

Asimismo, cabe mencionar que se está incrementando la incorporación de niños hablantes de lenguas indígenas a escuelas primarias generales, debido a los procesos de migración local. Esto está sucediendo principalmente en entidades como Chiapas, Hidalgo, México, Oaxaca, Puebla, San Luis Potosí y Veracruz.

3 XII Censo General de Población y Vivienda 2000, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, 2001.

4 Plan de estudios 1997, Licenciatura en Educación Primaria con Enfoque Intercultural Bilingüe. Fundamentos y estructura, México, SEP, 2005.

HABLANTES DE LAS LENGUAS INDÍGENAS MÁS EMPLEADAS EN MÉXICO

LENGUA	HABLANTES
Náhuatl	178 035 (21.2%)
Mixteco	87 802 (10.4%)
Tzeltal	76 424 (9.1%)
Tzotzil	64 179 (7.6%)
Hñahñu	37 108 (4.4%)
Mazateco	33 895 (4.0%)
Zapoteco	33 252 (4.0%)
Chol	32 501 (3.9%)
Otras	297 714 (35.4%)

La fragmentación de las poblaciones rurales está estrechamente ligada con algunos fenómenos complementarios, como la intensa migración hacia las poblaciones urbanas. Este fenómeno ha generado un incremento de asentamientos irregulares urbanomarginales. El sistema educativo deberá estar atento al tipo de demanda que estas poblaciones generan; desde un punto de vista pedagógico, la atención educativa de estas poblaciones heterogéneas (por su procedencia geográfica, cultural y lingüística, por sus expectativas sociales, hábitos, etcétera), que conviven en un mismo espacio, en una misma escuela, en una misma aula, requiere de realizar ajustes y adecuaciones particulares al modelo general de atención.

Asimismo, hay otro fenómeno presente en el contexto educativo mexicano: los hijos de los jornaleros agrícolas migrantes. A este respecto, desde hace 26 años, esto es, desde 1982 la Secretaría de Educación Pública viene promoviendo la atención educativa intercultural en primaria y preescolar, a través de la coordinación de esfuerzos interinstitucionales de los tres niveles de gobierno y de organismos de la sociedad civil. Sin embargo, las valoraciones que se han realizado en este ámbito revelan la necesidad de diseñar un modelo educativo que considere, además de los elementos académicos, las condiciones de vida de dicha población. A continuación se muestran algunos datos reveladores:⁵

5 Programa nacional para la Equidad en la Educación Básica para Migrantes publicado en febrero del 2008 por el Programa de Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes, de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa.

- El Programa de Educación Preescolar y Primaria para Niñas y Niños Migrantes (Pronim) opera en 21 entidades; aunque su cobertura es escasa, pues cubre aproximadamente entre 5 y 8% de la demanda estimada.
- Presenta una alta rotación de la planta docente.
- El tiempo promedio de trabajo diario en el aula es de tres horas, durante cinco días a la semana; las horas de trabajo durante un ciclo agrícola escolar se calculan en 300.
- Se estima que en el ciclo escolar 2006-2007 el Programa tuvo una cobertura nacional de 17 289 alumnos.
- De estos alumnos, 40% proviene de familias indígenas, razón por la cual la matrícula presenta condiciones multilingües.
- Más de 65% son alumnos extraedad y aproximadamente 25% de estos alumnos abandonan la escuela para incorporarse de tiempo completo al trabajo asalariado.
- De los hijos (entre 5 y 14 años de edad) de familias agrícolas migrantes 25% nunca ha asistido a la escuela.
- Las familias agrícolas migrantes provienen principalmente de los estados de Guerrero, Oaxaca Veracruz, Puebla e Hidalgo.

Otro de los grupos poblacionales más vulnerables es el que corresponde a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad; para atender a esta población la Secretaría de Educación Pública puso en marcha, desde el año 2002, el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, el cual tiene como propósito central promover la igualdad de oportunidades en el acceso, la permanencia y el logro educativo para los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a los que presentan discapacidad o aptitudes sobresalientes, mediante el fortalecimiento del proceso de atención educativa de estos alumnos y alumnas en el Sistema Educativo Nacional. Las escuelas que atienden alumnos que presentan necesidades educativas especiales son 20 786. En la siguiente tabla puede observarse cómo se distribuye la matrícula que asiste a los servicios de educación especial.

MATRÍCULA DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL	
Alumnos que presentan necesidades educativas especiales con discapacidad y que son atendidos por los servicios de educación especial	121 660
Alumnos con discapacidad visual	5 540
Alumnos con discapacidad auditiva	14 941
Alumnos con discapacidad intelectual	83 108
Alumnos con discapacidad motora	13 502
Alumnos con discapacidad múltiple	2 505
Alumnos con presentan autismo	2 064
Alumnos con otra condición, como problemas de comunicación, problemas de conducta y problemas de aprendizaje, rezago escolar	248 752
Total de alumnos con necesidades educativas especiales atendidos por los servicios de Educación Especial a nivel nacional	3 704 122

El reto de atender con calidad educativa a las poblaciones vulnerables parte de un principio irrenunciable de equidad. Debemos aceptar que las necesidades de estas poblaciones son diferentes a las que tienen las poblaciones favorecidas y, por lo tanto, debemos aceptar que el servicio debe ser diferente en ambas: no puede ofrecerse lo mismo a poblaciones con diferentes necesidades sin riesgo de perpetuar las desventajas. La equidad en educación no significa igualar los servicios que se ofrecen, significa lograr la misma calidad de resultados en poblaciones diferentes.

2.2. Intensificar el combate al rezago educativo

Al igual que los esfuerzos por elevar la calidad educativa, el combate al rezago educativo es una de las constantes en las políticas públicas del sector. Este apartado se refiere a dos tipos de rezago: el ligado a la escolaridad, que indica la proporción de la población que no ha concluido su educación básica, pero que de acuerdo con su edad debía haberlo hecho, y el rezago en infraestructura y equipamiento escolar.

En cifras absolutas, la escolaridad promedio de la población mayor de 15 años en México es de 8.1 años, mientras que el promedio de los países de la OCDE es de 12 años. Si bien esto significa que México posee un tercio menos del promedio de los países desarrollados, habrá que considerar que en 1970 la escolaridad era apenas de 3.7 años y que hace apenas 15 años se instauró como obligatoria la secundaria. Visto así los avances han sido extraordinarios, eso es innegable.

En cifras relativas, la situación presenta aristas problemáticas. De la población mayor de 15 años, 43.9% –poco más de 30 millones de mexicanos– no ha concluido satisfactoriamente su educación básica; es decir, su educación secundaria. Aquí las acciones a emprender deben ser muchas e intensas; la mayoría de ellas recaen en el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. Sin embargo, en sentido amplio, el combate al rezago educativo de la población mayor de 15 años reside en la capacidad preventiva, por decirlo de algún modo, que un sistema educativo posee para evitar que los niños arriben a los 15 años sin haber concluido satisfactoriamente su educación básica. El reto, además de alcanzar la cobertura universal en los tres niveles de educación básica, es incrementar la eficiencia terminal y la capacidad de retención, evitando el abandono escolar y cuidando la calidad de los servicios.

En cuanto al rezago en infraestructura y equipamiento se han buscado diversos mecanismos de financiamiento: el Programa Peso a Peso, con la concurrencia de los gobiernos federal y estatal; la donación de los terrenos por parte de los municipios; la participación de la población local mediante mano de obra gratuita, y los créditos externos de organismos internacionales (Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo). Sin embargo, y a pesar de no existir un diagnóstico certero sobre el estado que guarda la infraestructura escolar, hay indicadores que muestran que persisten importantes rezagos en infraestructura y equipamiento, principalmente en educación básica, debido a la ampliación de los servicios educativos y al rápido avance de la tecnología de la información y comunicación.

2.3. Elevar la calidad de la educación y el logro escolar con principios de equidad

Como se ha reiterado, la cobertura casi universal en educación básica es un indicador positivo, pero no es suficiente si la calidad y los logros educativos no son los esperados. Los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos –Pisa–, Examen

de Calidad y Logro Educativo –Excale– y Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares –ENLACE–) ofrecen signos contundentes respecto a que en este rubro aún hay mucho por hacer.

Según los resultados de Pisa 2003, que no son contrastantes con los de 2000, el nivel de conocimientos y habilidades de los jóvenes mexicanos de 15 años en matemáticas y lectura es significativamente inferior al nivel que tienen los de países desarrollados. En matemáticas México se ubica por abajo de todos los países de la OCDE, sólo arriba de Túnez, Indonesia y Brasil; en lectura sucede algo semejante, excepto por Brasil, que está un sitio más arriba.

La evaluación del logro educativo a través de instrumentos de aplicación masiva, a pesar de las limitaciones que necesariamente le son inherentes⁶ resulta un importante insumo para dar seguimiento y corregir debilidades; y ahora, cuando se está generando un sólido sistema nacional de evaluación, es necesario utilizar esta información en forma productiva.

Además de las consideraciones anteriores habrá que tomar en cuenta los diversos factores que influyen en la calidad de la educación y en el logro escolar, como son: la renovación e implementación del currículo, las prácticas de enseñanza, la gestión escolar, el tiempo efectivo de clases, entre otras condiciones.

2.4. Articular curricularmente la educación básica

Existen dos referentes obligados para la articulación: las actuales reformas de preescolar y secundaria. Entre los retos de mayor urgencia para el nivel preescolar se puede mencionar la falta de condiciones en infraestructura y la carencia de recursos humanos, condiciones necesarias para que los niños puedan cursar tres años de preescolar, como requisito para ingresar a la primaria a partir del año 2009. Asimismo, todavía existen temas pendientes, como la casi nula producción de materiales de apoyo didáctico, la iniciación de los niños al uso de las tecnologías, y la pertinencia cultural y lingüística –que debe especificarse en el programa de educación preescolar.

Para el caso de la educación secundaria se busca asegurar que todos los jóvenes entre 12 y 15 años de edad tengan acceso a la misma, la concluyan (idealmente en tres años) y obtengan una formación pertinente y de calidad que les permita ingresar al sistema de educación media superior.

⁶ Suponiendo que poseen la confiabilidad y la validez técnica indispensable, ninguna prueba es capaz de capturar el currículo completo de una asignatura o disciplina, y mucho menos cuando el centro de atención de algunos aspectos curriculares es el proceso de una actividad y no el producto. Con frecuencia las pruebas no le hacen justicia a las prácticas escolares.

3. ELEMENTOS CENTRALES EN LA DEFINICIÓN DEL NUEVO CURRÍCULO

En la definición del nuevo currículo para educación primaria se consideraron cuatro elementos sustanciales: la Reforma de Educación Preescolar, la Reforma de Educación Secundaria, la innovación en la gestión escolar y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en los proyectos educativos.

3.1. La Reforma de la Educación Preescolar

La Reforma de la Educación Preescolar, realizada en 2004 se sustenta en la necesidad de tomar en cuenta los aportes recientes de la investigación sobre el desarrollo y aprendizaje infantiles, de modo que en la escuela los niños pequeños tengan oportunidades para continuar desarrollando las capacidades que ya poseen (de pensamiento, lenguaje, relaciones interpersonales, entre otras).

La reforma curricular de la educación preescolar tiene como finalidad contribuir a la transformación y al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y de las concepciones que las sustentan (creencias sobre cómo son y aprenden los niños pequeños y cuál es la función de la educación preescolar), de modo que los pequeños desarrollen las competencias cognitivas y socioafectivas que son la base para el aprendizaje permanente.

El propósito central de la reforma curricular de este nivel educativo ha sido la transformación y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas, orientándolas a favorecer en los niños el desarrollo de competencias; ello implica cambios en las concepciones que por mucho tiempo han predominado acerca de los niños pequeños, sus procesos de desarrollo y aprendizaje y, en consecuencia, acerca de lo que corresponde a la escuela hacer para favorecer aprendizajes.

La reforma está en marcha y existen avances importantes; sin embargo, los ritmos y niveles de comprensión, apropiación y aplicación del Programa varían entre modalidades, entidades, zonas escolares y aun entre planteles, debido a la diversidad de condiciones en que se desarrolla el proceso de implementación. Para avanzar en la consolidación de la reforma es necesario involucrar en ella a todo el personal que labora en este nivel educativo, gestionar recursos para generar plazas necesarias y fortalecer la infraestructura; además hace falta mantener acciones sistemáticas en distintas líneas de trabajo: *a)* continuar el *fortalecimiento de la función directiva y de asesoría*, articuladas con sus equivalentes para la educación primaria y la secundaria, mismas que se configurarán como un afluente del Sistema Nacional de Formación y Desarrollo Profesional de los Maestros, *b)* seguimiento al proceso de reforma en las entidades y modalidades, *c)* fortalecimiento del trabajo pedagógico de las educadoras y *d)* desarrollo de criterios para la articulación entre la educación preescolar y la educación primaria.

La educación preescolar es fundamental en los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños pequeños y la escuela debe ofrecer a todos oportunidades formativas de calidad, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales; esto a partir del reconocimiento de las capacidades y potencialidades que poseen desde edades muy tempranas. Por esta razón, no basta con que los niños pequeños asistan a la escuela, se requiere que ésta asegure el desarrollo de sus capacidades de pensamiento, que constituyen la base del aprendizaje permanente y de la acción creativa y eficaz en diversas situaciones sociales.

Con la obligatoriedad del preescolar se puso en marcha y se está impulsando una reforma pedagógica de este nivel educativo, a fin de que los niños vivan una experiencia formativa para desarrollar sus competencias intelectuales y socioafectivas. La transformación de las prácticas educativas tradicionales es el principal objetivo de la reforma y, en relación con ello, las docentes de educación preescolar⁷ se encuentran en un proceso de formación que implica cambios en sus concepciones y formas de trabajo. Los esfuerzos por dar cumplimiento al mandato de ley que hace obligatorio el preescolar ha tenido implicaciones no sólo en el incremento de la matrícula y la operación del servicio en general, sino en el trabajo pedagógico de las docentes de educación preescolar. Además, aún se ve afectado el derecho de muchos niños y niñas para acceder a la educación básica de calidad desde edades tempranas.

⁷ Nos referimos a las docentes, pues la mayoría de quienes imparten la educación preescolar son mujeres; desde luego, no excluimos con el uso de este término a los varones docentes de este nivel.

A cuatro años de publicado el decreto que hace obligatoria la educación preescolar para la población de 3 a 5 años de edad,⁸ el panorama no es alentador: no sólo no se ha cumplido con los plazos establecidos en cuanto a cobertura y la presión financiera seguirá creciendo, sino que existen signos preocupantes de que la calidad de los servicios dista mucho de ser la deseable. Esto es comprensible si se asume que el sistema educativo nacional se encuentra sometido a la tensión que provoca la masificación de un servicio en detrimento de la calidad del mismo.

La puesta en marcha de la reforma educativa ha planteado la superación de dos grandes retos: *a)* la gestión administrativa y financiera para la operación del servicio y *b)* la gestión técnico-pedagógica. El primero no ha sido superado, y para lograrlo se requiere reorientar los alcances de la reforma. El segundo está supeditado a una eficiente ejecución del primero.

Otro de los grandes retos de la reforma del preescolar es considerar que este programa debe tomar en cuenta la diversidad cultural y lingüística que se atiende en el nivel, y valorar los posibles cambios y adecuaciones al currículo para atender con pertinencia a toda la población.

Las tendencias actuales en acciones de desarrollo humano plantean que la educación a edades tempranas representa una excelente oportunidad para sentar las bases de una sólida formación de los individuos, y eficientemente ejecutada resulta social y económicamente muy rentable, sobre todo si se orienta a las poblaciones en desventaja, ya que esto previene rezagos educativos. Los costos sociales y económicos que representa el revertir los rezagos educativos son muy altos.

3.2. La Reforma de la Educación Secundaria

A partir de 2006 se empezó a aplicar un nuevo currículo en la educación secundaria; en el ciclo escolar 2008-2009 se concluirá la generalización del tercer grado, de modo que su consolidación es aún una tarea pendiente; sin esta consolidación la articulación de toda la educación básica no será posible. La generalización ha presentado dificultades debido a la heterogeneidad del nivel de secundaria, no sólo por sus modalidades (general, técnica, telesecundaria), sino por las condiciones de operación en los estados (y dentro de ellos, en las distintas regiones).

8 Actualmente la Comisión de Educación Pública y Servicios Educativos de la Cámara de Diputados de la LX Legislatura está analizando la entrada en vigor de la obligatoriedad del primer año de la educación preescolar en el ciclo escolar 2008-2009.

La educación secundaria busca asegurar que todos los jóvenes de entre 12 y 15 años de edad tengan acceso a la misma, la concluyan (idealmente en tres años) y obtengan una formación pertinente y de calidad que les permita ingresar al sistema de educación media superior.

Ante los resultados poco exitosos de las evaluaciones Pisa 2000, en el año 2002 se inició una revisión profunda del nivel de secundaria, ya que los desafíos más significativos se encuentran ahí: 18 de cada 100 estudiantes reprueban alguna materia y sólo 79 de cada 100 concluyen sus estudios en el tiempo que establece el plan de estudios. Así pues, no sólo es fundamental lograr la universalidad en la educación secundaria, incrementando la absorción (94.9%) y la cobertura (91.8%), sino lograr que disminuya la tasa de reprobación y aumente la eficiencia terminal. Esto implica transformar las prácticas docentes en las escuelas secundarias, a fin de promover aprendizajes efectivos en todos los estudiantes, así como renovar la gestión de las escuelas generando las condiciones para que docentes y directivos trabajen colaborativamente y asuman como equipo la responsabilidad en el aprendizaje de todos sus estudiantes en este nivel.

Un comentario especial debe hacerse respecto a la Telesecundaria. Con una trayectoria de crecimiento acelerado, con algunos éxitos, pero también con signos severos de abandono, este modelo educativo requiere ser fortalecido para elevar la calidad de los aprendizajes y la eficiencia terminal. Los resultados de las evaluaciones indican que la Telesecundaria arroja puntajes mucho más bajos, en comparación con las otras modalidades, pero además se debe consolidar a la Telesecundaria como un mecanismo fundamental para asegurar la cobertura educativa con calidad en la fase terminal de la educación básica.

Esta modalidad tiene la potencialidad de lograr cubrir sectores que las modalidades general y técnica de secundaria no pueden abarcar, debido a las condiciones propias de las comunidades. El que 22% de la población del nivel se encuentre en esta modalidad, indica que no es únicamente una herramienta para atender el problema de la cobertura, sino que es también uno de los referentes que permiten ubicar el problema de la calidad en la educación.

En este sentido, se requiere fortalecer el modelo pedagógico de la Telesecundaria poniendo énfasis en la formación de maestros, la producción y consolidación de los materiales educativos necesarios, y el abatimiento del rezago tecnológico que muchos planteles de Telesecundaria muestran.

Esto implica un fuerte y decidido trabajo intersectorial que involucra no únicamente a la Subsecretaría de Educación Básica, sino también a actores tan variados como la Comisión Nacional de Fomento Educativo (Conafe), la Dirección General de Educación Indígena, el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), la Dirección General de Televisión Educativa

(DGTVE), la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (Conaliteg) y el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE), entre otros.

3.3. La innovación en la gestión escolar

Para que la renovación curricular resulte eficaz se requiere no sólo un compromiso por parte de los diversos actores involucrados, sino también estrategias para establecer condiciones escolares, estructurales y organizacionales que hagan más eficiente el uso de recursos, permitan responder de mejor manera a los retos, incorporen aspectos innovadores a la práctica educativa, generen e impulsen una cultura digital entre los actores de la educación y rearticulen los mecanismos organizacionales de la educación.

Los retos actuales de la primaria se centran en elevar la calidad educativa de las áreas tradicionalmente trabajadas, y en incorporar al currículo y a las actividades cotidianas: el aprendizaje sostenido y eficiente de una segunda lengua como asignatura de orden estatal; fortalecer el carácter de las asignaturas de Educación Física y Educación Artística y la renovación de la asignatura Educación Cívica por la de Formación Cívica y Ética; la ampliación del horario para el desarrollo de actividades artísticas y físicas, en el caso de escuelas de tiempo completo; la renovación de los objetivos de aprendizaje y la aplicación de nuevas estrategias didácticas. Estos retos demandan un proceso de innovación en términos de gestión educativa.

El sistema educativo nacional demanda actualmente mayor interacción y coordinación entre todos sus agentes y una mejor gestión institucional, a la altura de las exigencias del siglo XXI, así como replantear los esquemas actuales de financiamiento de participación social, las formas de colaboración y las estrategias conjuntas que permitan combatir problemas de la educación –como el rezago– e impulsar la calidad desde los estados a partir de sus propias experiencias. En ese sentido, se hace evidente la necesidad de generar nuevas herramientas de gestión escolar que renueven las que actualmente operan y que permitan colocar a la comunidad escolar en el centro de atención de las políticas educativas e involucrarla en los procesos de mejora de los centros escolares. Por ello, se precisa el fortalecimiento de elementos como la participación en los programas estratégicos que impulsa la Secretaría de Educación Pública, la planeación para el ejercicio de los montos de apoyo, la institucionalización de la cooperación y la delimitación de la misma.

Estas estrategias en su conjunto permitirán articular compromisos que emanen desde la propia comunidad escolar, sin perder de vista la perspectiva de la calidad con equidad, el desarrollo de competencias para la vida y la gobernabilidad democrática, como pilares de la educación.

3.4. Las tecnologías de la información y la comunicación en los proyectos educativos

En México diversos proyectos educativos se basan en el empleo de tecnologías de información y comunicación (TIC) como recurso para incrementar la calidad de la enseñanza o para aumentar la cobertura. A continuación se describen los más representativos.

El uso de las TIC en la educación básica se remonta a 1983, con el Proyecto Galileo que la SEP realizó conjuntamente con la Fundación Arturo Rosenbluth. En 1985 se puso en marcha el programa Computación Electrónica en la Educación Básica (Coeba), orientado a utilizar la computadora en el aula como apoyo didáctico. Esta experiencia sirvió de base para que en 1997 el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) y la SEP, pusieran en marcha el proyecto Red Escolar con el propósito de elevar la calidad de la educación básica a través de proyectos colaborativos, actividades permanentes, cursos y talleres en línea.

Posteriormente, el ILCE puso en operación la Biblioteca Digital de Red Escolar para apoyar principalmente a la educación básica, mediante la producción de publicaciones digitales integradas en servicios estandarizados de consulta en internet, a través de bases de datos y del administrador de bibliotecas digitales.

En 1995 inicia su operación la Red Satelital de Televisión Educativa (Edu-sat). Es un sistema digitalizado de señal restringida, que cuenta con más de 35 000 equipos receptores en el sistema educativo mexicano. A través de Edu-sat se transmite la Telesecundaria mexicana.

A partir de 1996 se han puesto en marcha diversos proyectos, entre los que destacan los siguientes:

- Secundarias para el Siglo XXI (Sec 21). Este proyecto propone el uso de las tecnologías de la comunicación y la información como herramientas para la enseñanza de las distintas asignaturas que conforman el currículo de la escuela secundaria, y proporciona materiales educativos específicamente diseñados para aprovechar los recursos que ofrecen esas tecnologías. Incorpora diversos

recursos tecnológicos, como el video en formato digital, el acceso a internet, calculadoras algebraicas para la enseñanza de las matemáticas y software especializado para los laboratorios que apoyan la enseñanza de la física, la química y la biología.

- Portal Sepiensa. Es un portal educativo en internet que integra contenidos de instancias públicas, privadas, sociales y de los proveedores de materiales educativos para la educación básica.
- La Enseñanza de las Matemáticas con Tecnología (Emat). Propone incorporar de forma sistemática y gradual el uso de las TIC a la escuela secundaria pública para la enseñanza de las matemáticas, con base en un modelo pedagógico orientado a mejorar y enriquecer los contenidos curriculares.
- Enseñanza de las Ciencias con Tecnología (Ecit). Tiene como objetivo principal contribuir al mejoramiento de la enseñanza de las ciencias en la secundaria a partir del uso de la tecnología. Este modelo abarca las tres áreas de ciencias naturales que corresponden al plan curricular 1993 de la escuela secundaria, contempla para ello una misma estructura conceptual, didáctica y tecnológica, promoviendo la integración sobre la visión de la ciencia y no la fragmentación disciplinaria. El modelo también abarca diversos niveles de acercamiento del estudiante hacia la ciencia, por lo que la estructura con la que están formuladas sus experiencias y actividades de aprendizaje constituyen una guía amplia y diversa por la que los alumnos pueden confrontar sus ideas sobre los distintos fenómenos así como construir una representación cada vez más cercana a la de la ciencia. Este proyecto está coordinado por la SEP y el ILCE.
- Enseñanza de las Ciencias a través de Modelos Matemáticos (ECAMM). Este modelo surge como producto de la expansión en cuanto a temas curriculares y herramientas de los modelos Emat-Ecit. Las actividades que se incluyen en los materiales de ECAMM buscan apoyar la enseñanza, en educación secundaria, de la física, la química y la biología, con un enfoque centrado en la modelación matemática, por lo tanto las actividades también son de utilidad para abordar algunos contenidos matemáticos.
- El proyecto de Enseñanza de la Física con Tecnología (Efit) es el resultado de la adaptación del modelo canadiense Technology Enhanced Science Secondary Instruction (TESSI) a la enseñanza de la física en la escuela secundaria en México. Las herramientas seleccionadas para este modelo posibilitan un tratamiento fenomenológico de los conceptos en física. Se integran al currículo de Física las diferentes tecnologías (computadoras, equipo de multimedia, sensores, comunicación a distancia, correo electrónico, internet, entre otros), así como el equipo de laboratorio tradicional.
- Sistema Enciclomedia: en el ciclo escolar 2004-2005 se introduce Enciclomedia en 5° y 6° grados de educación primaria. Es una herramienta dirigida

a niños y maestros que incorpora los libros de texto gratuito digitalizados y otros materiales educativos en multimedia.

- Habilidades digitales para todos. En el año 2007 la SEP genera un nuevo proyecto educativo denominado Habilidades digitales para todos, cuyas estrategias son guiadas por cuatro ejes de acción: *a)* mejora de la calidad educativa, *b)* desarrollo de estándares en educación básica, *c)* Mejora en la formación y capacitación de docentes y funcionarios de la educación básica, y *d)* La evaluación del sistema con base en estándares nacionales. Además, plantea la incorporación de equipos de cómputo en las escuelas para uso pedagógico por los docentes y los alumnos, junto con esquemas de alta interactividad para favorecer la enseñanza y el aprendizaje, y el desarrollo de habilidades digitales. Aún no se ha puesto en práctica este proyecto.

Asimismo, se han realizado algunos estudios de seguimiento y evaluación a diversas experiencias en el empleo de la tecnología, dentro de los cuales destacan:

- La evaluación de la etapa piloto de EMAT.⁹ En los resultados de la investigación se señala que “se observa un progreso significativo de la población estudiada en el lapso de un ciclo escolar, en cuanto al uso de un lenguaje simbólico más abstracto que el que se registra al inicio del estudio, en el que predominaba el lenguaje natural y numérico”; además, “un alto porcentaje (75%) de estudiantes con un historial previo de fracaso en matemáticas que lograron acreditar el curso con resultados no muy diferentes de los alcanzados por los estudiantes más avanzados”, entre otros hallazgos. En cuanto a la asimilación por parte del maestro del modelo de uso de la tecnología para la enseñanza se encontró que al cabo de un ciclo escolar los maestros descubrieron un modo de intercambio de ideas matemáticas o científicas con los alumnos a través de la tecnología y de las actividades diseñadas, además de percatarse de sus propias deficiencias conceptuales en materia de enseñanza.
- La evaluación de la etapa piloto de Efit.¹⁰ Los resultados de la investigación muestran que alumnos, cuyo historial académico no mostraba resultados muy satisfactorios, a través de su participación en el proyecto lograron desarrollar habilidades, ganaron seguridad y el estímulo necesario para esforzarse en mantener su nuevo rol en el aula, cambiaron su percepción de la física y lograron una mayor dedicación al estudio. En cuanto a la asimilación por parte del

9 Ma. Teresa Rojano Ceballos (ed.), *Enseñanza de la física y las matemáticas con tecnología: modelos de transformación de las prácticas y la interacción social en el aula, México*, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados. Departamento de Matemática Educativa, IPN/SEP, 2006..

10 *Ibid.*

maestro del modelo de uso de la tecnología para la enseñanza, se observó que el grado en el cambio del papel del maestro dentro del aula resultó un factor decisivo en los resultados de los alumnos; además, los alumnos cuyos profesores superaron el obstáculo de la enseñanza tradicional, obtuvieron mejores resultados en cuanto al aprendizaje significativo de los conceptos de la física. Entre otros aspectos, se menciona que uno de los efectos destacados del uso de la tecnología ocurrió en el área de los conocimientos de Física, pues para la preparación de clase con las actividades diseñadas en el proyecto los profesores enfrentaron sus concepciones erróneas, detectaron áreas de conocimiento en las que se sentían más inseguros y tuvieron la necesidad de prepararse a mayor profundidad.

Debido a la globalización, el manejo de las TIC es un requerimiento para el mundo laboral. En el caso de la educación indígena dependerá de la posibilidad de la conectividad que tengan estas poblaciones –energía, red telefónica, capacitación, insumos y mantenimiento–. De igual manera, se debe considerar que los proyectos educativos basados en el uso de las TIC tienen que tomar en cuenta la diversidad cultural y lingüística de la población a la que van dirigidos.

Cabe señalar que no obstante que en el sistema educativo nacional se han tenido diversas experiencias en el empleo de la tecnología y se han llevado a cabo estudios de seguimiento y evaluación de algunas de ellas, sin embargo se requiere realizar un análisis detallado y sistemático para probar las fortalezas y las áreas de oportunidad en la implementación de estos proyectos.

4. LA ARTICULACIÓN CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

La articulación de la educación básica es requisito fundamental para el cumplimiento del perfil de egreso contenido en el último nivel educativo del subsistema. Implica integrar los niveles preescolar, primaria y secundaria como un trayecto formativo en el que haya consistencia entre los conocimientos específicos, las habilidades y las competencias, a fin de sentar las bases para enfrentar las necesidades de la sociedad futura.

Si bien se reconoce que los planes y programas de estudio de educación primaria, renovados a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1993, han estado sujetos a revisiones constantes –entre las que destaca la que se hizo al programa de Español de primaria (2000)– esto no ha sido suficiente para hacerlos corresponder con los actuales cambios sociales, culturales y científicos. En consecuencia, una acción prioritaria para asegurar una educación básica de calidad es la oportuna y acertada articulación curricular entre los tres niveles.

A partir de las reformas que se realizaron en educación preescolar (2004) y educación secundaria (2006) se establecieron las bases del perfil de egreso de la educación básica en general y de la articulación entre la formación básica y la educación media superior. Asimismo, se señaló la necesidad de llevar a cabo un proceso de revisión de la educación primaria para articularla con el último año de preescolar y el primero de secundaria.

Una vez que preescolar y secundaria han tenido reformas sustanciales, el reto reside en su articulación con la primaria, que al mismo tiempo es el nivel más consolidado hasta el momento. Es por ello que se identifica la urgencia de realizar adecuaciones al currículo de educación primaria y replantear los materiales educativos, atendiendo a las reformas de preescolar y secundaria, al mismo tiempo que se busca incorporar mecanismos de innovación educativa para fortalecer las actividades que se realizan en este nivel, así como fórmulas novedosas de gestión escolar.

Los retos de la primaria se centran en elevar la calidad y en incorporar al currículo y a las actividades cotidianas: la renovación de los contenidos de aprendizaje y nuevas estrategias didácticas, el enfoque intercultural, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación como apoyo para la enseñanza y el aprendizaje; el aprendizaje de una lengua materna, sea lengua indígena o español, y una lengua adicional (indígena, español o inglés) como asignatura de orden estatal; la renovación de la asignatura Educación Cívica por Formación Cívica y Ética, y la innovación de la gestión educativa.

La articulación de la educación básica debe entenderse desde una perspectiva que supere la concepción que reduce el desarrollo curricular sólo a la revisión, actualización y articulación de los planes y programas. Se requiere partir de una visión que incluya los diversos aspectos que conforman el desarrollo curricular en su sentido más amplio; es decir, el conjunto de condiciones y factores que hacen factible que los egresados alcancen los estándares de desempeño: las competencias, los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores. Esos aspectos y sus características son las siguientes.

- *El currículo.* En términos generales, se entiende por currículo el conjunto de contenidos, ordenado en función de una particular concepción de enseñanza, que incluye orientaciones o sugerencias didácticas y criterios de evaluación, con la finalidad de promover el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos. Para ello, el currículo debe ser congruente con los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los niños y los adolescentes, pertinente a las necesidades educativas de los alumnos, relevante a las demandas y necesidades sociales. En la construcción del currículo las propuestas programáticas de cada nivel, modalidad y grado deben articularse adecuadamente con los niveles precedentes y consecuentes, así como garantizar que la extensión y profundidad de contenidos se establezcan de acuerdo con lo que diversos trabajos de investigación en didácticas específicas muestran que los alumnos pueden estudiar y aprender con ayuda del maestro y de diversos materiales.
- *Los maestros y las prácticas docentes.* Como agentes fundamentales de la intervención educativa, los maestros son los verdaderos agentes del desarrollo curricular, por lo que deberán participar en propuestas de formación inicial, actualización y desarrollo profesional, para realizar su práctica docente de manera efectiva, aplicar con éxito los nuevos programas en el aula y atender a los requerimientos educativos que la diversidad de la población escolar le demande.

Conviene tener presente que la puesta en práctica del currículo, pese a que debe ser cuidadosamente planeada, es siempre, para un profesor, una actividad creativa alejada de toda rutina y de resultados previamente pautados. Las interacciones que el maestro logra generar entre los alumnos, la calidad de las

actividades que propone, la comprensión y el manejo profundo y creativo de los enfoques de las asignaturas y de los contenidos, los recursos didácticos que utiliza, son el resultado de prácticas docentes reflexivas e innovadoras.

La tarea docente se debe desarrollar como un proceso flexible con gran capacidad de adaptabilidad y creatividad; exige la conformación de redes de maestros para un trabajo más cercano entre ellos que les permita intercambiar las experiencias que viven día a día en el contacto con los alumnos para comentar sus propuestas y apoyarse mutuamente, para compartir los éxitos y desaciertos como un proceso permanente de evaluación y de aprendizaje entre pares, así como para definir los trayectos formativos sobre lo que a partir de esas experiencias consideren necesario para mejorar su labor.

- *Los medios y materiales de apoyo.* Conformados por los recursos didácticos que facilitan la enseñanza en el aula, los medios y materiales de apoyo deberán ser adecuados a las condiciones del entorno social, cultural y lingüístico. Es deseable que a los medios existentes se agreguen los nuevos recursos, resultado del avance en las TIC. Lo importante es garantizar una relación congruente entre el desarrollo de los campos formativos, la enseñanza de los contenidos y el manejo de las nuevas TIC; así como asegurar en los maestros las competencias necesarias para su aprovechamiento pedagógico.
- *La gestión escolar.* Está conformada por el conjunto de aspectos y condiciones necesarias para que las comunidades educativas adquieran autonomía, identifiquen problemas y contribuyan a su solución, por medio de la transformación del trabajo en el aula y de la organización escolar, a fin de que los integrantes de la comunidad escolar vivan ambientes estimulantes para el estudio y el trabajo. La gestión escolar deberá centrar la atención en el cumplimiento de su razón de ser: el estudio, la enseñanza y el aprendizaje, y de esta manera establecer mecanismos para alcanzar los propósitos formativos. Como parte de la gestión escolar se incluyen dos aspectos que tienen repercusión en las formas de trabajo de las escuelas e inciden en las condiciones en que se realizan el estudio, la enseñanza y el aprendizaje, estos aspectos son: la normatividad escolar y los recursos con que cuentan las escuelas, incluyendo la infraestructura. La gestión escolar que apunta al logro educativo procura la organización y el funcionamiento escolar que abren espacios a la participación de los padres, tutores y comunidad en general de manera organizada, y al funcionamiento del órgano técnico.
- *Los alumnos.* El centro de la intervención educativa y el referente fundamental de todos los aspectos del desarrollo curricular lo constituyen los alumnos. Para ello es necesario tener presente quiénes son los niños y los adolescentes y particularmente reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, étnica, en

estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos que viven en cada una de las regiones del país.

Así, una educación básica articulada, curricular y pedagógicamente, sólo puede ser resultado de la coordinación de los aspectos del desarrollo curricular, de la comunicación permanente y efectiva de todas las instancias que conforman la Subsecretaría de Educación Básica, autoridades educativas estatales, directivos, maestros, padres de familia, los alumnos y los diferentes sectores sociales.

5. COMPETENCIAS PARA LA VIDA Y PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

En todo el mundo cada vez son más altos los niveles educativos requeridos a hombres y mujeres para participar en la sociedad y resolver problemas de carácter práctico. En este contexto es necesaria una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias amplias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja; por ejemplo, el uso eficiente de herramientas para pensar, como el lenguaje, la tecnología, los símbolos y el propio conocimiento; la capacidad de actuar en grupos heterogéneos y de manera autónoma.

Lograr que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos con estas características implica plantear el desarrollo de competencias como propósito educativo central. Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas.

5.1. Las competencias para la vida

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

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

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

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

de ella a partir de reconocer las tradiciones de su comunidad, sus cambios personales y del mundo.

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

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

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

5.2. El perfil del egreso de la educación básica.

El perfil de egreso plantea un conjunto de rasgos que los estudiantes deberán mostrar al término de la educación básica, como garantía de que podrán desenvolverse en cualquier ámbito en el que decidan continuar desarrollándose. Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de desarrollar competencias para la vida, que además de conocimientos y habilidades incluyen actitudes y valores para enfrentar con éxito diversas tareas. El logro de los rasgos del perfil de egreso supone una tarea compartida entre los campos de conocimiento que integran los planes de estudio de la educación básica.

Los planes y programas de estudio de preescolar, primaria y secundaria se han construido de manera articulada y con el principio general de que la escuela en su conjunto y en particular los docentes dirijan los aprendizajes de

los alumnos, mediante el planteamiento de desafíos intelectuales, el análisis y la socialización de lo que éstos producen, la consolidación de lo que se aprende y su utilización en nuevos desafíos para seguir aprendiendo. Así, el paso de los alumnos por la escolaridad básica se hará de manera coherente y sin traslapes o vacíos en las diversas líneas de estudio.

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

- a)* Utiliza el lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales. Además posee las herramientas básicas para comunicarse en una lengua adicional.
- b)* Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionada por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
- c)* Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- d)* Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas, en función del bien común.
- e)* Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, actúa en y pugna por la responsabilidad social y el apego a la ley.
- f)* Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
- g)* Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar en equipo; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
- h)* Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente, como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
- i)* Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance, como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
- j)* Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente.

6. CARACTERÍSTICAS DEL PLAN Y LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

El plan y los programas de estudio de educación primaria dan continuidad a los planteamientos del plan y los programas de estudios de educación secundaria 2006 en relación con tres elementos sustantivos: *a)* la diversidad y la interculturalidad, *b)* el énfasis en el desarrollo de competencias y *c)* la incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura.¹¹

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

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

¹¹ "Características del Plan y los programas de estudio", en *Educación básica. Secundaria, Plan de Estudios 2006*, Secretaría de Educación Pública, 2006.

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

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

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

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

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

7. MAPA CURRICULAR

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

A partir de las reformas a los currículos de educación preescolar y secundaria, el tramo de la educación primaria fue perdiendo vigencia de manera paulatina, por lo que, con la Reforma Integral de la Educación Básica, se pretende articular las asignaturas que conforman los currículos en uno solo que muestre una mayor integración entre los enfoques y contenidos de las asignaturas, asegure su vinculación y el cumplimiento de las competencias que los estudiantes deberán desarrollar y poner en práctica. Estos tres currículos están orientados por los cuatro campos formativos de la educación básica: *lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, y desarrollo personal y para la convivencia.*

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

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

Algunas precisiones sobre los campos y asignaturas que componen el mapa curricular de la educación básica:

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

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

MAPA CURRICULAR

Educación básica

CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	PREESCOLAR			PRIMARIA						SECUNDARIA		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°
Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
				Asignatura estatal: lengua adicional						Lenguas extranjeras: Inglés o Francés		
Pensamiento matemático	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la naturaleza y la sociedad: Ciencias Naturales Historia Geografía			Ciencias Naturales			Ciencias I (énfasis en Biología)		
	Desarrollo físico y salud			Involucran contenidos del campo de la Tecnología			Geografía			Ciencias II (énfasis en Física)		
Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética			Historia			Tecnología I, II y III		
				Se establecen vínculos formativos con Geografía, Historia y Ciencias Naturales			Historia I y II			Geografía de México y del Mundo		
				Formación Cívica y Ética						Asignatura estatal		
				Educación Física						Formación Cívica y Ética I y II		
				Educación Artística						Orientación y Tutoría		
										Educación Física I, II y III		
	Expresión y apreciación artísticas									Artes: Música, Danza, Teatro, Artes Visuales		

EDUCACIÓN PRIMARIA

CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	PRIMARIA						
	GRADOS						
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	
Lenguaje y comunicación	Español						
	Asignatura estatal: lengua adicional						
Pensamiento matemático	Matemáticas						
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Involucran contenidos del campo de la tecnología	Exploración del medio natural y social: Ciencias Naturales Historia Geografía	Ciencias Naturales				
			Geografía				
			Historia				
Desarrollo personal y para la convivencia	Se establecen vínculos formativos con Geografía, Historia y Ciencias Naturales	Educación Física					
		Formación Cívica y Ética					
		Educación Artística					

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS DE PRIMARIA		
ASIGNATURA	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	9	360
Asignatura estatal: lengua adicional	2.5	100
Matemáticas	6	240
Exploración de la naturaleza y la sociedad: • Ciencias Naturales • Geografía • Historia	2	80
Educación Física	1	40
Formación Cívica y Ética	1	40
Educación Artística	1	40
	22.5	900

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA TERCERO A SEXTO GRADOS DE PRIMARIA

ASIGNATURA	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	6	240
Asignatura estatal: lengua adicional	2.5	100
Matemáticas	5	200
Ciencias Naturales	3	120
Geografía	1.5	60
Historia	1.5	60
Educación Física	1	40
Formación Cívica y Ética	1	40
Educación Artística	1	40
	22.5	900

1 Es la proporción de la matrícula de sexo femenino en educación primaria respecto a la matrícula de sexo masculino, correspondiente a un ciclo escolar.

2 Fuente: ficha de datos generales de Educación Especial 2006-2007. (Información aportada por los responsables de los servicios de educación especial de las entidades federativas)



ESPAÑOL

INTRODUCCIÓN

Antecedentes

El programa de español para la educación primaria tiene como propósito principal, por un lado, que los alumnos aprendan a leer y a escribir una variedad de textos para satisfacer necesidades e intereses sociales y personales, y a desempeñarse tanto oralmente como por escrito en una variedad de situaciones comunicativas. Por el otro lado, que su dominio del español crezca paulatinamente para que puedan ajustarse de manera efectiva a las demandas que imponen distintos contextos en las prácticas sociales de la lengua. El programa propone una serie de situaciones didácticas para que los niños se involucren con diferentes funciones y formas de lenguaje que se usan en las prácticas más extendidas en nuestra sociedad, de modo que aprendan a participar de manera reflexiva en las prácticas sociales del lenguaje del mundo contemporáneo.

Este programa plantea cambios significativos respecto a los anteriores. Los contenidos curriculares y su organización, así como los requerimientos didácticos para trabajarlos son diferentes. La asignatura se convierte, en este programa, en un espacio dedicado a apoyar las reflexiones de los niños sobre el funcionamiento del lenguaje oral y escrito a través de la producción e interpretación de textos y de la participación en intercambios orales. Aunque en el programa anterior ya se hacía énfasis en los propósitos comunicativos, en este programa se extiende la consideración a un conjunto mayor de elementos que determinan el surgimiento de prácticas sociales de la lengua.

La escuela primaria tiene como reto principal la alfabetización de todos los niños y las niñas de nuestro país. Esta alfabetización no solamente supone conocer las letras para formar palabras y oraciones simples. En este programa, la alfabetización se entiende de una manera más amplia, que involucra toda la escolaridad básica. Se trata de proveer a los alumnos en formación con una serie de conocimientos y competencias que les permitan convertirse en ciudadanos con posibilidades de participar de forma efectiva y consciente en múltiples

escenarios que involucran las prácticas del lenguaje. En este sentido, la alfabetización supone poder participar leyendo, escribiendo, escuchando y hablando.

Es importante enfatizar que la alfabetización es un proceso largo y exigente. Para alfabetizarse, los alumnos requieren de múltiples oportunidades para relacionarse con los textos escritos y orales. Sólo en la tarea de producir e interpretar textos con propósitos comunicativos los niños logran descubrir cómo funciona el lenguaje escrito, sus convenciones gráficas, los recursos lingüísticos y editoriales de los que se vale para lograr sus propósitos comunicativos. Se trata de permitir a los alumnos hacer suyos los conocimientos, actitudes y competencias usados por escritores, lectores y hablantes más avanzados a través del involucramiento en situaciones comunicativas recurrentes en nuestra sociedad.

Por lo anterior, al igual que en el programa de secundaria, el de primaria tiene como eje organizador a las prácticas sociales del lenguaje, divididas en tres ámbitos: el estudio, la literatura y la participación comunitaria y familiar; tal criterio remite a las distintas finalidades y contextos culturales que caracterizan la interacción con los otros y con los textos. Esto permite, entre otras cosas, extender las actividades propuestas para la asignatura de Español a otras asignaturas y viceversa.

La idea subyacente es abrir las oportunidades para aprender sobre la lengua tanto en la asignatura de Español como en otras asignaturas y en la vida social en general. En el programa de Español se plantea una reorganización del trabajo en el aula. Se diversifican las posibilidades de interacción y se fomenta el aprendizaje colaborativo a partir del trabajo por proyectos. La escuela se transforma así en un espacio que constantemente ofrece oportunidades de participación en las múltiples prácticas sociales del lenguaje.

FUNDAMENTOS DEL PROGRAMA

Hablar, escuchar, leer y escribir son actividades cotidianas. En todas las culturas, la lengua oral está presente y es parte fundamental de la vida social desde el momento de nacer. La escritura es una invención más reciente en términos históricos, y la mayor parte de las sociedades modernas dependen de ella para su organización y la transmisión de conocimientos.

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

Las prácticas sociales alrededor de la lengua en las que nos involucramos como individuos dependen de los intereses, la edad, la educación, el medio social, la ocupación, e incluso de la tecnología disponible. Así, diferentes características hacen a cada individuo más susceptible de tener la necesidad o el interés de leer o escribir unos textos más que otros. En este sentido, todas las prácticas sociales se determinan por:

- El propósito comunicativo: cuando hablamos, escuchamos, leemos o escribimos tenemos un propósito, que está determinado por nuestros intereses, necesidades y compromisos individuales y colectivos.
- El contexto social de comunicación: nuestra manera de hablar, escribir, escuchar y leer está determinada por el lugar, el tiempo y las circunstancias en que se da un evento comunicativo. Nuestras maneras de hablar, escribir e incluso escuchar varían según el grado de formalidad de la situación, el grado de confianza o familiaridad con la que conocemos a los interlocutores, el número de personas a las que nos dirigimos, su edad, su profesión, sus intereses y nuestros propósitos mismos.

- El o los destinatarios: escribimos y hablamos de manera diferente para ajustarnos a los intereses y expectativas de las personas que nos escuchan o que leerán lo que hayamos escrito. Así, tomamos en cuenta la edad, los intereses y los conocimientos de aquellos a quienes nos dirigimos, incluso cuando el destinatario es uno mismo. También ajustamos nuestro lenguaje para lograr tener un efecto determinado sobre la audiencia. Nuestros intereses, actitudes y conocimientos influyen sobre la interpretación de lo que leemos o escuchamos.
- El tipo de textos involucrados: ajustamos el formato, el tipo de lenguaje, la organización, el grado de formalidad y otros muchos elementos según el tipo de texto que producimos, con la finalidad de comunicar con el máximo de posibilidades de éxito nuestros mensajes escritos. Al leer, estos elementos lingüísticos y editoriales dan indicaciones importantes para la comprensión e interpretación de los textos.

Uno de los objetivos centrales de este programa es lograr que los alumnos avancen significativamente en sus competencias alrededor del lenguaje: la comunicación oral, la comprensión lectora y la producción de textos propios.

En el inicio de la alfabetización los niños tienen un conocimiento muy limitado de los propósitos y contextos comunicativos, los posibles destinatarios, las características de los diferentes tipos de textos. Avanzar en este sentido supone participar en eventos y prácticas diversas. Asimismo, la participación en una amplia variedad de prácticas sociales de la lengua ofrece un punto de partida para la construcción de conocimientos sobre los propósitos, las funciones, los contextos y los tipos de texto y para lograr un dominio cada vez mayor en la producción e interpretación de textos escritos y orales en situaciones sociales posibles. Es importante hacer notar que, en el programa, la lectura, la escritura y la expresión oral se presentan como actividades ligadas. Es decir, los proyectos propuestos hacen hincapié en una práctica social que puede involucrar diferentes tipos de actividades (hablar, leer, escribir, escuchar).

Las notas siguientes tienen como propósito ampliar las opciones de trabajo dentro del aula, tomando cada una de estas competencias por separado, aunque de hecho se trabajen en simultaneidad.

Lectura y estrategias de lectura

Desde el inicio de la primaria, e incluso desde el preescolar, es importante enseñar una serie de estrategias de lectura que aseguren que los alumnos, además de poder localizar información literal, estén en condición de inferir y deducir so-

bre los elementos que les proporciona un texto, y con esto, comprender lo leído. Lograr que los alumnos puedan ir más allá de la comprensión literal es uno de los objetivos centrales de la educación básica. En este sentido, se pretende que puedan progresivamente lograr mejores análisis de los textos que leen y tomar una postura frente a ellos. Estas intenciones requieren un trabajo sostenido a lo largo de toda la educación básica que implica:

A. Abordar diferentes tipos de textos: el trabajo intensivo con distintos tipos de texto tiene como propósito lograr que la lectura se convierta en una actividad placentera y cotidiana en la que los alumnos se acerquen a textos de alta calidad. Familiarizarse con diferentes tipos de materiales de lectura les permitirá conocer diferentes estructuras textuales y sus funciones e incrementar el vocabulario y la comprensión del lenguaje escrito al que, probablemente, no estén expuestos en su vida cotidiana.

Algunas maneras de lograr estos objetivos son:

- Como parte de la rutina diaria, leer a los niños en voz alta cuentos, novelas u otros materiales apropiados para su edad y que sean de su interés, procurando hacer de esto una experiencia placentera. Para ello es importante evitar interrogatorios y penalizaciones. Asimismo, el docente debe preocuparse por hacer una selección apropiada de los materiales a leer con los niños, de tal manera que les resulten atractivos.
- Leer con diferentes propósitos: buscar información, divertirse, disfrutar el lenguaje, son algunos de los propósitos de la lectura. Cada uno involucra actividades intelectuales diferentes que los niños deben desarrollar a fin de llegar a ser lectores competentes.
- Organizar la biblioteca del aula para promover que los niños tengan acceso a materiales diversos de su interés. Organizar libros, identificar de qué tratan y qué características les son comunes a varios títulos es un trabajo que no se agota en un único momento. Conforme los niños logran mayor experiencia con los libros, sus criterios para organizar la biblioteca van cambiando. Contar con una biblioteca organizada ayuda a los niños en las tareas de búsqueda de información y en la ubicación de un material en particular.
- Procurar que los alumnos lleven materiales para leer en casa, y extender el beneficio del préstamo a su familia. Con esto los niños, además de identificar sus propios intereses de lectura, podrán situarse en la perspectiva de otros y prever qué libro puede interesarle a sus padres o hermanos. Ésta es una manera en que la escuela puede promover la lectura en las familias, lo cual a su vez beneficiaría a la comunidad en su conjunto.

- Organizar eventos escolares para compartir la lectura y producciones escritas de los niños. Por ejemplo, una “feria del libro” en donde los niños presenten libros con interés particular; tertulias literarias en las que se hagan lecturas dramatizadas o representaciones teatrales, etcétera.

B. Involucrarse con los textos y relacionarlos con conocimientos anteriores. Al leer es muy importante tener un propósito definido. También es importante crear un bagaje de conocimientos relacionados con la lectura que creen anticipaciones y expectativas. En el aula habrá diferentes tipos de lectura. Algunas de ellas, como las que se sugieren en apartados anteriores, tienen como único propósito entretenerse y pasar un rato interesante. Otras lecturas estarán relacionadas con algún proyecto de varias sesiones. Algunas de las maneras de involucrarse con el texto son:

- Anticipar de qué tratará el texto antes de su lectura y recordar lo que saben sobre el tema. A partir del título, palabras clave, ilustraciones y formato, los alumnos pueden reconocer el tema que trata un material escrito, compartir la información previa con la que cuentan y comentar y formalizar los nuevos conocimientos a partir de la lectura.
- Predecir lo que va a tratar una parte del texto después de la lectura de un fragmento (cómo seguirá después de un episodio, de un capítulo o de una sección, cómo acabará la historia, etc.), dando las razones de por qué lo piensan así. Es decir, recuperando las evidencias que el texto leído ha provisto y que dan pie a hacer la predicción. Ésta es una buena manera de construir “parámetros” para identificar la información o ideas que provee el autor en el texto.
- Construir imágenes a través de la visualización, dibujo, diagramas o dramatizaciones que les permitan entender mejor el contexto en el que se presentan los acontecimientos de una trama o tema del texto leído.
- Hacer pocas preguntas bien seleccionadas que los ayuden a pensar sobre el significado del texto, a fijarse en pistas importantes, a pensar sobre las características más relevantes del texto, o a relacionarlo con otros textos.
- Alentar a los niños a hacer preguntas sobre el texto.
- Compartir las opiniones sobre un texto.

C. Construir estrategias para autorregular la comprensión. Al leer, es importante que los alumnos puedan darse cuenta si están comprendiendo el texto y aprendan a emplear estrategias que les permitan actuar cuando su comprensión sea deficiente. Como cualquier otro conocimiento, esta toma de conciencia requiere de un proceso largo, en el cual los docentes pueden contribuir de muchas maneras. Las siguientes son algunas sugerencias para ello:

- Relacionar lo que leen con sus experiencias y con sus propios puntos de vista. Los niños pueden pensar cuáles son las partes más divertidas, más emocionantes, etc., y comparar sus puntos de vista con los de otros alumnos. Es importante que justifiquen sus opiniones. Otra estrategia es pensar en qué hubieran hecho ellos si fueran el personaje de la historia. En el caso de alumnos de quinto o sexto grado, puede proponérseles hacer un diario de lecturas, en el que vayan registrando sus impresiones sobre los personajes y los eventos relatados. Este diario de lectura puede funcionar tanto para las lecturas colectivas como para sus lecturas individuales.
- Comparar diferentes versiones de una misma historia o diferentes textos de un mismo autor para establecer semejanzas y diferencias.
- Considerar otros puntos de vista. Los niños pueden comparar sus impresiones sobre los personajes, trama o tema y compararlas con sus compañeros (niños de la misma edad o incluso más grandes o pequeños). Para ello expresan las opiniones personales tratando de justificar sus interpretaciones haciendo alusión directa al texto leído.
- Relacionar diferentes partes del texto y leer entre líneas. Es decir, ayudar a los niños a hacer deducciones e inferencias dentro del texto atendiendo a las intenciones de los personajes o del autor. Descubrir indicadores específicos (descripciones, diálogos, reiteraciones, etc.) que ayuden a inferir estados de ánimo o motivaciones de un suceso en la trama.
- Deducir el significado de palabras desconocidas a partir del contexto. También pueden hacer pequeños diccionarios, o encontrar palabras que se relacionen con el mismo tema. Este trabajo es relevante para facilitar la reflexión ortográfica de palabras pertenecientes a una misma familia léxica.

Producción de textos escritos

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

Tradicionalmente, en el aula se hacían pocas actividades de escritura con propósitos comunicativos. En este sentido se daba preferencia al dictado y a la copia, para luego centrarse en los aspectos ortográficos. Era igualmente frecuente que, cuando se pedía una “composición libre”, ésta se dejara sin revisar, o bien se evaluara atendiendo la ortografía y la caligrafía de los alumnos. Sin

duda, la ortografía y la presentación son importantes; sin embargo, es conveniente resaltar otros aspectos del texto que son centrales:

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

En este programa se hace énfasis a un trabajo puntual sobre cada uno de estos aspectos a fin de que los alumnos puedan llegar a ser escritores competentes. Es decir, que empleen la lengua escrita para satisfacer sus necesidades, transmitir por escrito un mensaje y lograr los efectos deseados en el lector de manera intencional.

A diferencia del lenguaje hablado, la escritura generalmente funciona a distancia. Es decir, la persona que lee no está en contacto con el escritor.

Esto lleva al escritor a tomar decisiones sobre la mejor manera de expresarse por escrito, considerando a su lector potencial. Es raro que un escrito sea satisfactorio de inmediato. Lo más común es que el escritor tenga que pensar primero qué es lo que quiere comunicar, y cómo hacerlo, luego escriba una primera versión, que al releer podrá corregir hasta lograr el efecto deseado. Es por esto que la escritura constituye un proceso de aprendizaje largo y complicado.

Uno de los propósitos de la educación básica es que los alumnos aprendan este proceso de redacción, que supone la revisión y reelaboración de versiones hasta considerar que un texto es adecuado para los fines para los que fue hecho. Este aprendizaje implica enfrentar todas las decisiones y los problemas que cualquier escritor tiene. Solamente resolviendo problemas, tomando decisiones y evaluando y corrigiendo dichas decisiones, se puede aprender a escribir.

Por estas razones, desde el inicio de la escolarización estas actividades y reflexiones que conforman el proceso de escritura deben estar presentes de manera regular y continua. Dentro del aula, se sugiere incorporar estas partes del proceso de escritura de manera sistemática:

- Planear un texto antes de comenzar a escribirlo. Establecer para qué se escribe, a quién se dirige, qué se quiere decir y qué forma tendrá (su organización).

La lectura y el análisis de textos con semejanzas al que se quiere lograr es una fuente importante de información para planear un texto y tomar decisiones.

- Escribir una primera versión, atendiendo a la planeación en la medida de lo posible.
- Releer y evaluar el texto producido para verificar que cumpla con los propósitos establecidos y que tenga suficiente claridad. Puede ser necesario repetir este paso varias veces. Es importante señalar que en esta parte del proceso de escritura los alumnos se pueden apoyar en un compañero que logre evaluar con mayor objetividad el borrador escrito.
- Corregir el texto atendiendo a diferentes niveles textuales: al nivel del significado (¿es claro?, ¿la secuencia de ideas es la adecuada?, ¿es coherente?), al nivel de las oraciones y las palabras empleadas (¿son éstas las palabras adecuadas?, ¿las oraciones están completas?, ¿la relación entre las oraciones es lógica?), y al nivel de la ortografía, el formato, la caligrafía o legibilidad de la tipografía empleada, etcétera.
- Compartir el texto con el o los destinatarios y evaluar, en la medida de lo posible, si el efecto del texto fue el deseado. Durante el trabajo en el aula, los docentes pueden enfatizar el proceso arriba delineado. Parte de este trabajo involucra identificar o anticipar problemas y tomar decisiones. Para avanzar, la intervención docente es muy importante. El avance supone, por un lado, hacer reflexiones reiterativas y continuas sobre los aspectos del lenguaje involucrados en la lectura y la escritura. Por el otro lado, crear las condiciones para que los alumnos vayan apropiándose de los procesos e incorporando progresivamente formas más apropiadas de usar el lenguaje. Para cada proyecto en este programa se sugieren temas en los que la atención de los alumnos debe centrarse. Es decir, aspectos que deben ser trabajados en el aula durante las sesiones que involucren lectura y escritura.

Participación en diálogos y exposiciones orales

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

En la mayoría de las situaciones podemos encontrar grandes diferencias entre la lengua oral y la escrita. La más evidente es que la lengua oral va acompañada de gestos, movimientos, cambios e inflexiones de voz. Además, en la

lengua hablada dependemos generalmente más del contexto físico en el que se encuentran los hablantes. Muchas veces repetimos lo mismo de varias maneras distintas para señalar cosas o personas, o para tratar de asegurar que el que escucha haya comprendido lo que queríamos decir. Es común también que en la lengua oral los hablantes dejen frases sin completar e introduzcan frases exclamativas breves (“¡Qué padre!”, por ejemplo). La naturaleza momentánea de la lengua oral tiene efectos sobre la manera en que hablamos, mientras que la lengua escrita, al ser permanente, requiere de otro tipo de organización.

Al igual que la lengua escrita, los grados de formalidad de la lengua varían. Es decir, podemos encontrar situaciones en que sea imprescindible mantener un tono formal (en una entrevista de trabajo, por ejemplo), o, por el contrario, un tono informal (en una reunión de amigos). A diferencia de la lengua escrita, frecuentemente ocurren situaciones en las que hay cambios bruscos de tono (por ejemplo, cuando un grupo de niños o adolescentes está conversando y entra una madre o un maestro). Muchas veces, los niños han estado expuestos solamente a situaciones sociales cercanas a su familia, donde los roles están ya establecidos. Es importante, en la escuela, extender la experiencia y la competencia de los niños a situaciones comunicativas con diferentes grados y tipos de formalidad.

En las diferentes situaciones interactivas los participantes colaboran para construir significados. Las personas pueden criticar, cuestionar, estar de acuerdo, pedir aclaraciones, finalizar frases que el otro ha iniciado. Esto sucede naturalmente, y no hay que asistir a la escuela para aprenderlo. Sin embargo, hay formas de interacción que requieren un aprendizaje más formal.

Al trabajar con la lengua oral, es necesario atender tres aspectos:

- 1) Centrarse en el tema. Los niños frecuentemente se desvían del tópico que se está abordando. Un papel importante del docente es crear estrategias que permitan al grupo volver a retomar el tema a discusión. Hablar sobre temas específicos permite explorar y discutir ideas, argumentar, comparar y adquirir vocabulario específico del tema. Dicho vocabulario necesariamente está ligado a la construcción de conceptos y significados.
- 2) Los roles de quienes participan en el intercambio. Las personas cambian su manera de hablar según el nivel de confianza y el grado de formalidad, y es importante que los alumnos aprendan a regular estos aspectos. Además, para poder tomar diferentes roles en el trabajo en equipo, es necesario aprender el tipo de lenguaje que dicho rol requiere. Por ejemplo, no usa el mismo lenguaje el expositor principal, el que aclara un punto, o el moderador de la discusión posterior a una exposición.

3) El propósito y el tipo de habla. Uno de los objetivos de la escuela es que los niños puedan tener la oportunidad de usar un lenguaje explícito, que muchas veces requiere un mayor manejo de las convenciones que lo estructuran que la conversación habitual. Así, es importante que los alumnos se familiaricen con los objetivos, y con las maneras de hablar convencionalmente en diferentes prácticas sociales. Es diferente, por ejemplo, tener una discusión para llegar a un acuerdo, que argumentar una posición, que exponer una serie de informaciones a otras personas. Un propósito de este programa es lograr que los niños aprendan a trabajar de manera tanto individual como grupal. Lograr la colaboración siempre implica competencias orales. Por ejemplo, explorar ideas para ordenarlas, discutir para llegar a acuerdos, tomar decisiones apropiadas o resolver problemas. A su vez, estas tareas implican hablar de manera ordenada, tomando turnos, escuchar a los otros para poder retomar sus ideas en la argumentación, exponer de manera clara las propias ideas, etcétera.

El trabajo por proyectos que se propone en este programa implica actividades como:

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

Si bien la participación en eventos comunicativos orales responde también a tradiciones culturales, es importante que dentro de la escuela se amplíen los contextos de expresión para que los niños enriquezcan sus posibilidades comunicativas. No se trata de menospreciar la variante de habla que posean. Por el contrario, se pretende promover un ambiente en el que los niños se comuniquen con confianza y seguridad, y al mismo tiempo, favorecer el aprendizaje de los variados registros de uso del lenguaje, tanto del oral como del escrito para ampliar su dominio sobre diferentes contextos comunicativos.

No está de más señalar que el lenguaje se caracteriza por su diversidad. En el mundo existe una gran cantidad de lenguas y múltiples modalidades de

hablarlas. México no es la excepción. Además del español se hablan más de 60 lenguas indígenas, la mayoría de ellas con diversas variantes.

Dentro de este escenario hay que reconsiderar el papel de la diversidad y de las muchas funciones sociales que cumple y aprovecharla como un vehículo de riqueza cultural. Para ello el papel de la educación escolar resulta fundamental. Por un lado, la escuela debe crear los espacios para que la dimensión social del lenguaje sea comprendida en toda su magnitud, para que los alumnos desarrollen la capacidad de interactuar y expresarse de manera eficaz en las diferentes situaciones de comunicación de las sociedades contemporáneas y, al mismo tiempo, aprendan a valorar la diversidad de lenguas y sus usos. Por otro, debe proporcionar las condiciones necesarias para que los alumnos aprendan y utilicen adecuadamente las variedades del lenguaje escrito, ya que es su conocimiento lo que permite comprender y analizar las variedades formales del lenguaje oral. En pocas palabras, el compromiso de la escuela es preparar a los alumnos para transitar en la pluralidad.

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

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

PROPÓSITOS

Propósito general de la enseñanza del español en la educación básica

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

A lo largo de la historia los humanos hemos usado la lengua como una herramienta fundamental. Nos ha permitido interactuar, conceptualizar con mayor precisión, transmitir ideas, crear tecnologías. A través de los siglos, estas pautas de interacción con la lengua han cambiado paulatinamente.

Los tipos de texto escritos y las maneras de hablar y escuchar han cambiado tanto como han cambiado las formas de interactuar entre las personas. Se han ido creando nuevas tecnologías (la imprenta, la computadora, el teléfono...) que han ido creando nuevas necesidades, nuevas formas de comunicación y espacios de uso distintos. En consecuencia, las prácticas sociales de la lengua han ido cambiando y creando nuevas formas de producir y comprender los textos; han creado nuevos espacios de interacción, tipos de textos diferentes e incluso propósitos comunicativos novedosos.

En otras palabras, las prácticas sociales del lenguaje son de una enorme diversidad. En ellas, ciertos tipos de textos y de discursos aparecen con alguna regularidad. Se han ido creando, junto a las prácticas sociales, regularidades que rigen, con grados de libertad, la forma de los textos: convenciones gráficas, estilísticas, ortográficas y de organización. Ningún tipo de texto es siempre igual, porque una situación comunicativa nunca es igual a otra. Las semejanzas entre una situación y otra se formalizan en esas convenciones. En cambio, sus diferencias y sus peculiaridades dan pie a la creatividad de los participantes en

dicha situación. En otras palabras, una situación comunicativa específica hace necesaria la aparición de la lectura y la escritura de ciertos textos y la producción de discursos orales determinados. Por ejemplo: si un adulto tiene un problema importante en su trabajo, podría exponer a su patrón, de la manera más clara posible, las razones de su inconformidad y las posibles soluciones al problema. Probablemente el empleado tenga, además, que argumentar por qué cree tener la razón. Muy posiblemente tratará de que su discurso oral tenga elementos de persuasión que influyan en la decisión del patrón. También deberá ser sensible al lenguaje verbal y no verbal (gestos, movimiento de las manos, posición física, expresión facial) de su jefe para adaptar su discurso a las circunstancias. Como consecuencia, se podría dar la necesidad de que el empleado tuviera que hacer un oficio presentando su queja y sus sugerencias. La situación comunicativa propicia la aparición de dos prácticas sociales de la lengua (una situación dialógica en la que se presenta una inconformidad, y la escritura de un oficio), que habrán de tener una forma socialmente validada (es decir, tienen algo en común con otras conversaciones u oficios), pero que a su vez son únicas, en el sentido de que no son copia de ningún otro oficio o diálogo.

En otras palabras, las prácticas sociales de la lengua son un marco que engloba la circulación de los textos. En cada práctica social el hablante, escucha, lector o escritor deberá tomar en cuenta sus propósitos comunicativos, las características de los otros participantes en la comunicación, los tipos de discurso o texto más apropiados para el caso y las formas en que éstos deben ser transmitidos.

El programa de primaria de la asignatura de Español propone una serie de proyectos didácticos que tienen como propósito facilitar la adquisición de conocimientos sobre la lengua a través de la aparición, en el aula, de situaciones comunicativas en las que algunas prácticas sociales de la lengua se vuelvan necesarias. Se trata de hacer un contexto de clase que promueva el aprendizaje de diferentes tipos de textos y discursos que sean análogos a los que ocurren fuera de la escuela. Por esta razón, se propone que lo que se lee, escribe y habla en la escuela tenga siempre un propósito definido y un destinatario real o potencial. Otro objetivo es que los alumnos aprendan a utilizar el lenguaje para organizar su pensamiento y su discurso, analizar y resolver problemas, y acceder a las diferentes expresiones culturales del presente y el pasado.

La apropiación de las prácticas sociales del lenguaje no se logra mediante la simple ejercitación y el paso del tiempo. Por el contrario, requiere de una serie de experiencias individuales y colectivas que involucren diferentes modos de leer e interpretar los textos, de aproximarse a su escritura, de integrarse en los intercambios orales y de analizarlos. La escuela debe proporcionar las condiciones necesarias para que los estudiantes participen en dichas experiencias

y alcancen progresivamente la autonomía en su trabajo intelectual. La responsabilidad de la escuela es mayor en el caso de los estudiantes que provienen de comunidades menos escolarizadas o poco alfabetizadas.

En resumen, el propósito central de la enseñanza del español en la educación primaria es promover el desarrollo lingüístico y la adquisición de conocimientos alrededor de la lectura, la escritura y la oralidad. Un paso necesario, que puede considerarse como un objetivo en sí mismo, es introducir a los alumnos a la comunidad letrada, a través de su participación en múltiples eventos comunicativos, tanto al interior de la clase como trascendiendo a la comunidad, para iniciarse en las prácticas del lenguaje como hablantes, como lectores y como productores de texto.

En términos del programa esto supone la realización de diferentes proyectos de trabajo en los que se promueva:

- La expresión de opiniones y creencias de manera razonada.
- El respeto a los puntos de vista de otros desde una perspectiva crítica y reflexiva.
- El diálogo como forma privilegiada para resolver conflictos.
- La identificación de las características de diferentes tipos textuales en función de los propósitos comunicativos que persiguen.
- La relación de los niños con la literatura infantil; que conozcan tanto las obras de la tradición literaria como las contemporáneas a fin de ampliar progresivamente sus referencias sobre estos tipos textuales. Con esto se pretende enriquecer también sus maneras de recreación y esparcimiento.
- La búsqueda y el manejo de información en medios orales, impresos y electrónicos para la resolución de problemas o la satisfacción de necesidades de conocimiento.
- La familiarización y el uso de diferentes tipos textuales, públicos y privados, para resolver asuntos de la vida cotidiana en la familia y en la comunidad.
- La participación en discusiones colectivas para lograr mejores interpretaciones de lo que se lee.
- La consideración del contexto de escritura de los textos leídos para lograr una mejor interpretación de los mismos.
- La identificación entre realidad y fantasía en los diferentes tipos textuales.
- La reflexión acerca del manejo del lenguaje; el significado de las palabras y la precisión en su uso en frases, oraciones y textos para crear los efectos deseados.
- La reflexión entre lenguaje literal y lenguaje literario; entre lo que se quiere decir y lo que de hecho se dice; entre expresión de hechos y opiniones dentro de contextos de comunicación oral y escrita.

- La reflexión acerca de la forma del lenguaje, su estructura y los diferentes elementos que lo componen.
- La producción de textos escritos que tomen en cuenta el contexto comunicativo (propósitos, destinatarios, circulación del texto, etc.).
- La identificación de tópicos y recursos para la organización de diferentes tipos de textos.
- La incorporación progresiva de recursos editoriales y lingüísticos para la organización de textos escritos.
- La incorporación progresiva de convenciones de la escritura de palabras, párrafos y textos.
- La identificación de familias léxicas y marcadores morfológicos para la elección convencional de la ortografía de palabras.
- La participación en procesos de escritura en donde planeen, redacten, evalúen, modifiquen y publiquen textos escritos para lograr propósitos comunicativos específicos.
- Tomar en consideración las características de los destinatarios para ajustar su producción de textos tanto orales como escritos.
- La participación en la exposición oral de temas, previamente preparados, frente a una audiencia específica.

ENFOQUE

Las prácticas sociales del lenguaje en la definición de los contenidos del programa

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

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

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

Organización de prácticas del lenguaje en ámbitos

Las prácticas sociales del lenguaje se han agrupado en tres grandes ámbitos: el estudio, la literatura y la participación en la vida comunitaria y familiar. Con

este tipo de organización se pretende contextualizar los aprendizajes escolares en situaciones ligadas con la comunicación que se da en la vida social. En cada uno de los ámbitos la relación entre los individuos y los textos adquiere un matiz diferente.

Ámbito: el estudio. Las prácticas sociales de este ámbito están encaminadas a introducir a los niños en los textos académicos, tanto para apoyar sus propios aprendizajes en diferentes disciplinas, como para que aprendan a emplear los recursos de los textos expositivos para la búsqueda y el manejo de información. Asimismo, se pretende que en este ámbito los niños desarrollen sus habilidades para la escritura de textos que les permitan, no sólo recuperar información sino, sobre todo, organizar sus propias ideas y expresarlas de manera clara y ordenada apoyándose en información específica que han ganado a través de la lectura. Dentro de este ámbito se da énfasis también a la expresión oral de los alumnos al promover su participación en eventos en los que presenten sus conocimientos en sesiones ex profeso.

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

Dentro de este ámbito se promueve también la producción de textos originales en los que los niños cuenten con un espacio para la expresión creativa y comiencen a emplear los recursos lingüísticos y editoriales propios de la literatura.

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

Asimismo, posibilita introducirse en el uso del lenguaje para la recreación de mundos reales y ficticios.

Ámbito: la participación comunitaria y familiar. Dentro de este ámbito se pondrá especial énfasis en que los niños empleen los diferentes tipos textuales que acompañan la vida cotidiana, con la finalidad de que cuenten con suficientes estrategias para emplear periódicos, agendas, recibos, formularios, etc., y con ello facilitar su quehacer diario.

La reflexión sobre el lenguaje: propósitos de reflexión y práctica

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

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

Los propósitos de reflexión y práctica no deben ser interpretados como la enseñanza tradicional de las letras, la gramática o el vocabulario, en la que se priorizaba la enseñanza directa del sonido de letras o sílabas, la memorización de reglas, de nombres y de definiciones, muchas veces sin sentido. Más bien, se trata de hacer que los niños empiecen a poder identificar y emplear, a lo largo de la primaria, la manera en que el lenguaje se organiza, las diferentes maneras en las que el lenguaje impacta a los lectores o escuchas, e incrementar, de esta manera, el rango de opciones y recursos cuando escriben y hablan. Se trata, también, de que a lo largo de la primaria los niños puedan leer y escribir textos cada vez más complejos y puedan tener progresivamente más control sobre su propia lectura y escritura.

Los propósitos de reflexión y práctica del programa de primaria están organizados atendiendo a los siguientes aspectos:

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

Aspectos sintácticos y semánticos de los textos. Dentro de este rubro se encuentran propósitos de reflexión y práctica que posibiliten a los niños de primaria construir eficientemente textos originales. Para ello, se pretende que los niños participen en los diferentes momentos del proceso de escritura: planeación, realización, evaluación y reescritura de los textos. Con ello se busca que los alumnos realicen reflexiones acerca del lenguaje y su estructura, de manera que logren, paulatinamente, seleccionar frases o palabras que permitan lograr el impacto deseado respecto a los propósitos del texto, organizar la exposición de sus ideas para lograr párrafos coherentes y cohesivos que posibiliten la comunicación escrita. Dentro de este aspecto se contemplan también propósitos para la progresiva incorporación de la puntuación en los textos de los niños como una herramienta para la organización y legibilidad de sus propios documentos escritos.

Conocimiento del sistema de escritura y ortografía. Dentro de la escolaridad primaria se pretende que los niños puedan, progresivamente, enfrentar la lectura y escritura de textos de manera autónoma. Para ello, además de lograr entender el principio alfabético en los dos primeros años de la escolaridad, a lo largo de la primaria se buscará que adquieran las convenciones propias de la escritura. En este programa se hace énfasis en la necesidad de reflexionar sobre aspectos tales como las semejanzas sonoro-gráficas entre palabras parecidas, la separación convencional entre las palabras de un enunciado escrito, las alternancias gráficas del español para fonemas similares, la consistencia ortográfica entre palabras de una misma familia léxica o entre morfemas equivalentes y la acentuación gráfica de las palabras.

Comprensión e interpretación. Los propósitos de este apartado contemplan la inmersión de los alumnos de primaria en la cultura escrita, de manera que se familiaricen con el uso de diferentes portadores textuales, identifiquen sus propósitos y aprecien su utilidad para satisfacer necesidades específicas. Asimismo, se pretende que los niños logren paulatinamente una mejor interpretación de los textos. Es por esto que a lo largo del programa se proponen diferentes dinámicas de lectura: individual, colectiva y guiada. También se pretende que los niños comprendan información explícita pero vayan ganando terreno en la lectura entre líneas. La intención es lograr que los alumnos lleguen a ser lectores competentes, que disfruten de la literatura, que puedan resolver problemas específicos y que cuenten con la posibilidad real de aprender a partir de los textos escritos.

Búsqueda y manejo de información. Los propósitos de este apartado son que los niños se familiaricen con aprender a través de la lectura. Para ello incrementarán paulatinamente su conocimiento sobre textos informativos y lograrán emplear una serie de recursos para identificar, registrar y emplear información alrededor de temas específicos.

Usos sociales de la lengua. Dentro de este aspecto se presentan propósitos ligados para incrementar las posibilidades de expresión de los niños dentro de contextos sociales específicos: el salón de clases, conversaciones con personas familiares o parcialmente desconocidas con diferentes finalidades, la participación en eventos sociales para la difusión de conocimientos a través de la preparación, realización y evaluación de los textos y discursos empleados a lo largo de su realización.



MATEMÁTICAS

PRESENTACIÓN

La Secretaría de Educación Pública (SEP) editará el Plan de Estudios para la Educación Primaria 2009 y los programas correspondientes a las asignaturas que lo conforman con el propósito de que los maestros y directivos conozcan sus componentes fundamentales, articulen acciones colegiadas para impulsar el desarrollo curricular en sus escuelas, mejoren sus prácticas docentes y contribuyan a que los alumnos ejerzan efectivamente el derecho a una educación básica de calidad.

Durante más de 15 años la educación primaria se ha beneficiado de una reforma curricular que puso el énfasis en el desarrollo de habilidades y competencias básicas para seguir aprendiendo; impulsó programas para apoyar la actualización de los maestros; realizó acciones de mejoramiento de la gestión escolar y del equipamiento audiovisual y bibliográfico. Sin embargo, estas acciones no han sido suficientes para superar los retos que implica elevar la calidad de los aprendizajes, así como atender con equidad a los alumnos durante su permanencia en la escuela y asegurar el logro de los propósitos formativos plasmados en el currículo nacional.

Con base en el artículo tercero constitucional y en cumplimiento de las atribuciones que le otorga la Ley General de Educación, la SEP plasmó en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 el objetivo de “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyen al desarrollo nacional”. En el mismo documento se establece que “uno de los criterios de mejora de la calidad es la actualización de programas de estudio y sus contenidos, los enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza y recursos didácticos”. En este marco, la Subsecretaría de Educación Básica impulsa la Reforma Integral de la Educación Básica con miras a lograr la articulación curricular entre los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

Para llevar a cabo la renovación del currículo para la educación primaria, cuyo resultado se presentará en el Plan y en los Programas de Estudio 2009, se

impulsarán diversos mecanismos que promuevan la participación de maestros y directivos de las escuelas primarias de todo el país, de equipos técnicos estatales responsables de coordinar el nivel, de los consejos consultivos interinstitucionales y de otros especialistas en los contenidos de las diversas asignaturas que conforman el plan de estudios. En este proceso se espera contar con el apoyo y compromiso decidido de las autoridades educativas estatales.

Con el propósito de recabar información sobre la pertinencia de los contenidos y de los enfoques para su enseñanza, de los apoyos que requieren los maestros para desarrollar los programas, así como de las implicaciones que tiene aplicar una nueva propuesta curricular en la organización de las escuelas, durante el ciclo 2008-2009 se desarrollará en cinco mil escuelas primarias de distintas características la Primera Etapa de Implementación (PEI) del nuevo currículo. Los resultados del seguimiento a esa experiencia permitirán atender con mejores recursos la generalización de la reforma curricular a todas las escuelas primarias del país.

La Secretaría de Educación Pública reconoce que el currículo es básico en la transformación de la escuela; sin embargo, también considera que la emisión de un nuevo plan y programas de estudio es únicamente el primer paso para avanzar hacia la calidad de la atención de la educación básica del país. Por ello, en coordinación con las autoridades educativas estatales, la SEP brindará los apoyos necesarios a fin de que los planteles, así como los profesores y directivos, cuenten con los recursos y condiciones necesarias para realizar la tarea encomendada y que constituye la razón de ser de la educación básica: asegurar que los jóvenes logren y consoliden las competencias básicas para actuar de manera responsable consigo mismos, con la naturaleza y con la comunidad de la que forman parte, y que participen activamente en la construcción de una sociedad más justa, más libre y democrática.

INTRODUCCIÓN

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

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

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

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

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

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

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

- Encontrar el sentido del lenguaje matemático, ya sea oral o escrito.
- La exploración de propiedades aritméticas que en la secundaria podrán ser formuladas y validadas con el álgebra.
- La puesta en juego de diferentes formas de representar y efectuar cálculos.

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

- Ayudar a los alumnos a entender la diferencia entre los objetos teóricos de la geometría (puntos, figuras, cuerpos, etcétera) y los que pertenecen al espacio físico real.
- Generar condiciones para que los alumnos empiecen a efectuar un trabajo con características deductivas.
- Introducir el vocabulario necesario para formular propiedades.

Mediante las actividades que se plantean en el eje *Manejo de la información* los alumnos tendrán la posibilidad de:

- Formular preguntas y recabar, organizar, analizar, interpretar y presentar la información que da respuesta a dichas preguntas.
- Utilizar recursos tecnológicos cuando resulten apropiados.
- Vincular el estudio de las matemáticas con el de otras asignaturas.

Cabe aclarar que el subtema relaciones de proporcionalidad se ha incluido en este eje por dos razones, la primera es que el razonamiento proporcional es una herramienta fundamental para interpretar y comunicar información. La segunda, darle a este eje un peso similar, en cuanto a la cantidad de contenidos, al de los otros dos.

La vinculación entre contenidos del mismo eje, de ejes distintos o incluso con los de otras asignaturas es un asunto de suma importancia, puesto que la tendencia generalizada en la enseñanza ha sido la fragmentación o la adquisición del conocimiento en pequeñas dosis, lo que deja a los alumnos sin posibilidades de establecer conexiones o de ampliar los alcances de un mismo concepto.

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

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

Aunque una parte de la responsabilidad de los profesores de primaria es que los alumnos aprendan matemáticas, este aprendizaje será más significativo en la medida en que se vincule con otras áreas de conocimiento. Por ejemplo: el estudio de la medida que aparece en estos programas, seguramente se vincula con aspectos que se estudian en Ciencias, Geografía o Educación Física.

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

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

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

- Conozcan y sepan usar las propiedades del sistema decimal de numeración para interpretar o expresar cantidades en distintas formas.
- Utilicen de manera flexible el cálculo mental, la estimación de resultados o las operaciones escritas con números naturales, fraccionarios o decimales para resolver problemas aditivos o multiplicativos. En el caso de éstos últimos, queda fuera de este nivel el estudio de la multiplicación y división con números fraccionarios.
- Conozcan las propiedades básicas de triángulos, cuadriláteros, polígonos regulares, prismas y pirámides.
- Usen e interpreten diversos códigos para ubicar lugares.
- Sepan calcular perímetros, áreas o volúmenes en contextos reales y expresar medidas en distintos tipos de unidad.
- Emprendan procesos de búsqueda, organización, análisis e interpretación de datos para comunicar información que responda a preguntas planteadas por sí mismos o por otros.
- Identifiquen conjuntos de cantidades que varían proporcionalmente y sepan calcular valores faltantes y porcentajes en diversos contextos.
- Sepan reconocer experimentos aleatorios comunes, sus espacios muestrales y una idea intuitiva de su probabilidad.

Además de los conocimientos y habilidades enunciados, se espera que los alumnos desarrollen las siguientes competencias matemáticas:

- *Resolver problemas de manera autónoma.* Implica que los alumnos sepan identificar, plantear y resolver diferentes tipos de problemas o situaciones. Por ejemplo, problemas con solución única, otros con varias soluciones o ninguna solución; problemas en los que sobren o falten datos; problemas o situaciones en los que son los alumnos quienes plantean las preguntas. Se trata también

de que los alumnos sean capaces de resolver un problema utilizando más de un procedimiento, reconociendo cuál o cuáles son más eficaces, o bien, que puedan probar la eficacia de un procedimiento al cambiar uno o más valores de las variables o el contexto del problema para generalizar procedimientos de resolución.

- *Validar procedimientos y resultados.* Cuando el profesor logra que sus alumnos asuman la responsabilidad de buscar al menos una manera de resolver cada problema que plantea, junto con ello crea las condiciones para que dichos alumnos vean la necesidad de formular argumentos que les den sustento al procedimiento y/o solución encontrados, con base en las reglas del debate matemático. Dichos argumentos pueden ubicarse, según las investigaciones que se han consultado, en tres niveles de complejidad y corresponden a tres finalidades distintas: para explicar, para mostrar o justificar informalmente o para demostrar.

Los argumentos del primer tipo son utilizados por un emisor, convencido de la veracidad de una proposición o de un resultado, para hacerla entender a uno o más interlocutores. La explicación puede ser discutida, refutada o aceptada.

Una explicación que es aceptada en un grupo y en un momento dados se considera consensuada (mostrada), con la condición de que ésta se apoye en criterios comunes para todos los interlocutores.

Una demostración matemática se organiza mediante una secuencia de enunciados reconocidos como verdaderos o que se pueden deducir de otros, con base en un conjunto de reglas bien definido.

Puesto que los alumnos de primaria no están en posibilidad de hacer demostraciones, por sencillas que sean, el énfasis de la argumentación se pondrá en la explicación y la muestra.

- *Comunicar información matemática.* Comprende la posibilidad de expresar y representar información matemática contenida en una situación o de un fenómeno, así como la de interpretarla. Requiere que se comprendan y empleen diferentes formas de representar la información cualitativa y cuantitativa relacionada con la situación; se establezcan relaciones entre estas representaciones; se expongan con claridad las ideas matemáticas encontradas; se deduzca la información derivada de las representaciones, y se infieran propiedades, características o tendencias de la situación o del fenómeno representados.
- *Manejar técnicas y recursos tecnológicos.* Esta competencia se refiere al uso eficiente de procedimientos y formas de representación al efectuar cálculos, con el apoyo de tecnología o sin él. Muchas veces el manejo eficiente o deficiente de técnicas establece la diferencia entre quienes resuelven los problemas de manera óptima y quienes alcanzan una solución deficiente. Esta competencia

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

ENFOQUE DIDÁCTICO

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

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

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

Los avances logrados en el campo de la didáctica de la matemática en los últimos años dan cuenta del papel determinante que desempeña *el medio*, entendido como la situación o las situaciones problemáticas que hacen pertinente el uso de las herramientas matemáticas que se pretende estudiar, así como los

procesos que siguen los alumnos para construir nuevos conocimientos y superar las dificultades que surgen en el proceso de aprendizaje. Toda situación problemática presenta obstáculos, pero no puede ser tan difícil que parezca imposible de resolver por quien se ocupa de ella. La solución debe ser construida, en el entendido de que existen diversas estrategias posibles y hay que usar al menos una. Para resolver la situación, el alumno debe usar los 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.

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 de 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.

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

a) *La resistencia de los alumnos* a buscar por su cuenta la manera de resolver los problemas que se les plantean. Aunque habrá desconcierto al principio, tanto de los alumnos como del maestro, conviene insistir en que sean los estudiantes quienes encuentren las soluciones. Pronto se empezará a notar un ambiente distinto en el salón de clases, esto es, los alumnos compartirán sus ideas, habrá acuerdos y desacuerdos, se expresarán con libertad y no habrá duda de que reflexionan en torno al problema que tratan de resolver.

b) *La dificultad para leer y por lo tanto para comprender* los enunciados de los problemas. Se trata de una situación muy común, cuya solución no corresponde únicamente a la asignatura de Español. Muchas veces los alumnos obtienen resultados diferentes que no por ello son incorrectos, sino que corresponden a una interpretación distinta del problema, de manera que el maestro tendrá que averiguar cómo interpretan los alumnos la información que reciben de manera oral o escrita.

c) *El desinterés por 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 todos los integrantes asuman la responsabilidad de la tarea que se trata de resolver, no de manera individual, sino colectiva. Por ejemplo, si la tarea consiste en resolver un problema, cualquier miembro del equipo debe estar en posibilidad de explicar el procedimiento que se utilizó.

d) *La falta de tiempo para concluir las actividades.* Muchos maestros comentan que si llevan a cabo el enfoque didáctico en el que se propone que los alumnos resuelvan problemas con sus propios medios, discutan y analicen sus procedimientos y resultados, no les alcanza el tiempo para concluir el programa. Con este argumento, algunos optan por continuar con el esquema tradicional en el que el maestro da la clase mientras los alumnos escuchan, aunque no comprendan. Ante tal situación habrá que convencer que más vale dedicar el tiempo necesario para que los alumnos adquieran conocimientos con significado, desarrollen habilidades que les permitan resolver diversos problemas y seguir aprendiendo, que indigestarlos con información sin sentido que pronto será olvidada. En la medida en que los alumnos comprendan lo que estudian, los maestros no tendrán que repetir las mismas explicaciones, y esto se traducirá en mayores niveles de logro educativo.

e) *Espacios insuficientes para compartir experiencias.* Al mismo tiempo que los profesores asumen su responsabilidad, la escuela en su conjunto debe cumplir la suya: brindar una educación de calidad a todo el alumnado. Esto significa que no basta con que el maestro o la maestra propongan a sus alumnos problemas interesantes para la reflexión, sino que la escuela toda debe abrir oportunidades de aprendizaje significativo. Para ello será de gran ayuda que los profesores compartan experiencias, pues, exitosas o no, hablar de ellas y escucharlas les permitirá mejorar permanentemente su trabajo.

Planificación del trabajo diario

Una de las tareas fundamentales de los docentes, que ayuda a garantizar la eficiencia del proceso de estudio, enseñanza y aprendizaje de las matemáticas es la planificación de actividades de estudio, pues ésta permite formular expectativas en torno a la eficacia de las actividades que se plantean, sobre el pensamiento

matemático de los alumnos y sobre la gestión de la clase por parte del profesor. Estos tres elementos: actividad de estudio, pensamiento matemático de los alumnos y gestión constituyen los tres pilares mediante los cuales se puede generar un verdadero ambiente de aprendizaje en el aula, lo que significa que tanto los alumnos como el profesor encuentren sentido a las actividades que realizan conjuntamente.

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

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

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

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS ALUMNOS

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

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

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

En segundo lugar, porque los apartados constituyen procesos de estudio que en algunos casos trascienden los bloques e incluso los grados, mientras que los aprendizajes esperados son saberes que se construyen como resultado de los

procesos de estudio mencionados. Por ejemplo, el aprendizaje esperado: “Resolver problemas que impliquen el análisis del valor posicional a partir de la descomposición de números” que se plantea en el bloque 1 de quinto grado es la culminación de un proceso que se inició en cuarto grado.

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

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

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

De los procedimientos informales a los procedimientos expertos. Un principio fundamental que subyace en la resolución de problemas tiene que ver con el hecho de que los alumnos utilicen sus conocimientos previos, con la posibilidad de que éstos evolucionen poco a poco ante la necesidad de resolver problemas cada vez más complejos. Necesariamente, al iniciarse en el estudio de un tema o de un nuevo tipo de problemas, los alumnos usan procedimientos informales y a partir de ese punto es tarea del maestro que dichos procedimientos se sustituyan por otros cada vez más eficaces. Cabe aclarar que el carácter de *informal o experto* de un procedimiento depende del problema que se trata de resolver; por ejemplo, para un problema de tipo multiplicativo la suma es un procedimiento informal, pero esta misma operación es un procedimiento experto para un problema de tipo aditivo.

De la justificación pragmática al uso de propiedades. Según la premisa de que los conocimientos y las habilidades se construyen mediante la interacción de los alumnos, con el objeto de conocimiento y con el maestro, un ingrediente importante en este proceso es la validación de los procedimientos y resultados que

se encuentran, de manera que otra línea de progreso que se puede apreciar con cierta claridad es pasar de la explicación pragmática “porque así me salió” a los argumentos apoyados en propiedades o axiomas conocidos.

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



**CIENCIAS
NATURALES**

INTRODUCCIÓN

La finalidad del estudio de las ciencias naturales es lograr que los alumnos cuenten con una Formación Científica Básica, misma que se orienta, en términos generales, a desarrollar las capacidades intelectuales, éticas y afectivas que les preparen para opinar, decidir y actuar en asuntos concernientes al mundo natural y el mundo sociotecnológico. La intención es formar personas con actitudes más científicas, con aproximaciones más razonadas y objetivas ante los problemas de la naturaleza y de la vida personal y social.

Esta meta educativa exige una reestructuración de las formas en que se concibe y se desarrolla el aprendizaje en ciencia, así como la incorporación de aspectos como los valores y las actitudes hacia el conocimiento y su aplicación en contextos de relevancia fundamental: la promoción de la salud y el desarrollo sustentable, entre otros. Se busca integrar de mejor manera las habilidades que hagan posible alcanzar las competencias esperadas, así como la reflexión en torno al aprendizaje personal para que los estudiantes verifiquen su propia construcción del conocimiento, lo que les permitirá aprender a lo largo de la vida.

A la luz de estas consideraciones y en el marco de la articulación de la educación básica, se plantea la siguiente propuesta curricular.

FUNDAMENTOS

La articulación curricular de las ciencias en la educación básica requirió revisar y fortalecer los vínculos y ajustar los puentes epistemológicos y didácticos entre los programas de estudio de preescolar, primaria y secundaria, mediante el propósito de Formación Científica Básica que los engloba en el campo formativo “Exploración y comprensión del mundo natural y social”.

CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	PREESCOLAR			PRIMARIA					SECUNDARIA			
	1o	2o	3o	1o	2o	3o	4o	5o	6o	1o	2o	3o
Exploración y comprensión del mundo social y natural	Exploración y conocimiento del mundo		Desarrollo personal y social	Exploración de la naturaleza y la sociedad		Ciencias Naturales				Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)

En este contexto, el fundamento principal que se retoma de preescolar para su articulación con primaria y la renovación de los programas es la propuesta sobre el desarrollo del pensamiento científico, mediante la cual se pretende que niñas y niños: “Se interesen en la observación de fenómenos naturales y participen en situaciones de experimentación que les permitan preguntar, predecir, comparar, registrar, explicar e intercambiar opiniones sobre los cambios del mundo natural y social inmediato. Adquieran actitudes favorables hacia el cuidado y la preservación del medio ambiente” (SEP, 2004).

En cuanto a la integración de primaria con secundaria, se recuperan el propósito general de enseñanza de las Ciencias Naturales, así como los ámbitos de selección, organización de contenidos y sus criterios de secuenciación: el

conocimiento científico; la vida; el cambio y las interacciones; los materiales; el ambiente y la salud; la tecnología (SEP, 2006).

Con la articulación y la renovación de los programas de estudio de Ciencias Naturales en el nivel de educación primaria se busca favorecer el logro del propósito de Formación Científica Básica asociado con los rasgos del perfil de egreso y con las competencias para la vida, definidos a partir de la Reforma de Educación Secundaria.

En la perspectiva de favorecer la Formación Científica Básica, los programas de estudio de Ciencias Naturales de la educación primaria se reestructuraron considerando los siguientes aspectos:

- La incorporación de vías de construcción de nociones científicas, que involucre la recuperación y aprovechamiento de las ideas previas como base para la construcción de nociones científicas, y el desarrollo de representaciones funcionales.
- La aproximación a nociones científicas basadas en la experiencia práctica, la intuición, el análisis y la deducción.
- La formulación de aprendizajes esperados que integran los contenidos seleccionados y las nociones científicas vinculadas al desarrollo de habilidades y de actitudes.
- El planteamiento de espacios que dan flexibilidad a los programas y favorecen la integración mediante el trabajo por proyectos, que toman en cuenta los intereses y las necesidades educativas de las niñas y los niños.
- El fortalecimiento en el alumno de actitudes de responsabilidad y respeto, con base en el conocimiento de su cuerpo y en el reconocimiento de capacidades para asumir iniciativas favorables a su bienestar, vinculadas a la cultura de la prevención y la promoción de la salud.
- El fortalecimiento del campo de la educación ambiental para la sustentabilidad mediante el estudio de temas de interés social: sus componentes natural y social, sus interacciones e impacto en el medio, y la promoción del consumo responsable.

Estructura conceptual y didáctica del programa de primaria

En la actualidad se ha puesto de manifiesto que los alumnos requieren de procesos de integración y adaptación a sociedades y culturas que cambian muy rápidamente. Esto ha llevado a definir y desarrollar en los diversos ciclos educativos un enfoque en el que se clarifiquen y promuevan competencias para que

los individuos puedan interactuar y desarrollarse en esos procesos cambiantes, que plantean nuevos retos en contextos cada vez más complejos. Estas competencias involucran la capacidad de hacer frente a las múltiples demandas de la vida cotidiana aplicando los conocimientos, las actitudes y las habilidades en contextos relevantes para quienes aprenden.

El desarrollo de las competencias tiene la intención de formar personas autónomas, que puedan aprender a lo largo de la vida, que sean capaces de leer, discriminar y criticar lo que leen y de tomar decisiones, individual y colectivamente, para el cuidado de la salud, y para mejorar el entorno en el que viven. En este sentido, la educación básica se ha propuesto que los alumnos alcancen, al momento de egresar de secundaria, cinco competencias para la vida: competencias para el aprendizaje permanente; para el manejo de la información; para el manejo de situaciones; para la convivencia, y para la vida en sociedad.

Estas competencias se alcanzan bajo un proceso reflexivo que involucra el aprendizaje de la experiencia y sobre todo pensar y actuar de manera crítica. Las competencias, si bien pueden reconocerse transversalmente en diversos campos de conocimientos, no se constituyen o desarrollan fuera de esos campos. Su desarrollo está estrechamente relacionado al propio desarrollo o construcción conceptual y representacional, y es claro que su dominio es correlativo al dominio conceptual que se tenga en un campo específico.

De esta forma el énfasis está en la búsqueda de un proceso de desarrollo conceptual y de habilidades que lleve a los estudiantes al logro de competencias ligado a la construcción de representaciones y nociones, en este caso dentro del campo de las ciencias naturales. Usando otra forma de expresión, el alcance de las competencias estará ligado a la representación sobre una temática que permita al sujeto actuar, interactuar y reinterpretar o re-representar ciertas situaciones fenomenológicas y conceptuales dentro de un contexto específico.

Estas consideraciones sustentan el planteamiento hecho al inicio de este programa en relación a la Formación Científica Básica, propósito educativo para toda la educación básica, mismo que puede equipararse con la competencia científica básica general para este campo de conocimientos. Para lograr esa competencia se requiere desarrollar una serie de habilidades –en todos los casos relacionadas o ligadas a las nociones y a los conceptos– que se correspondan con las posibilidades del estudiante para alcanzarla; así, desarrollará una visión útil y fructífera de la ciencia y abandonará la visión tradicional de una ciencia que se constituye sólo por un conjunto de conocimientos para los que no ve ninguna utilidad en su vida futura.

Las habilidades que permiten alcanzar el propósito de la Formación Científica Básica son, de manera genérica, las habilidades para la construcción del

pensamiento científico, para la comunicación y las metacognitivas. Esta clasificación se describe en los siguientes cuadros:

HABILIDADES PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL PENSAMIENTO CIENTÍFICO	
Habilidades para la organización de la información.	Incluyen aspectos como identificación de: patrones y relaciones entre distintos conceptos; jerarquías entre conceptos; y sistemas de representación, entre otros.
Habilidades para actuar.	Son aquellas que reflejan la construcción que el alumno hace, como: organizar recursos, buscar respuestas, probar ideas y desarrollar explicaciones, recolectar datos, seleccionar información pertinente, seleccionar herramientas para llevar a cabo mediciones y observaciones, e identificar y controlar variables.
Habilidades para la planeación.	Implican reconocer el conocimiento previo que se tiene y los aspectos relevantes del problema, así como definirlos y analizarlos, reformular y rediseñar preguntas, idear y planear experimentos, buscar información, elaborar hipótesis relativas a procesos y fenómenos naturales, entre otras.
Habilidades para comprender.	Se refieren a identificar esquemas que permitan la construcción de representaciones, evaluar datos, justificar inferencias, elaborar explicaciones, construir relaciones causales, describir problemas y soluciones posibles.

HABILIDADES PARA LA COMUNICACIÓN	
Habilidades para representar verbalmente.	Se centran en la capacidad de expresión oral que tenga el estudiante durante sus actividades.
Habilidades para representar por medio de la escritura.	Aluden a todas las expresiones escritas que puedan ser elaboradas o utilizadas por los alumnos.
Habilidades para representar gráficamente.	Contemplan las diversas actividades de representación gráfica, esto es, dibujos, diagramas y gráficas, entre otras, que sirven a los estudiantes para la explicitación de su pensamiento.
Habilidades para compartir y escuchar a otros.	Todas aquellas acciones que estén vinculadas con la percepción de los otros como partícipes de una comunidad de aprendizaje.
Habilidades para argumentar.	Se refiere a poder establecer argumentos coherentes y basados en información confiable.

HABILIDADES METACOGNITIVAS

Habilidades para reflexionar sobre cómo conozco.	Implican el proceso de la autorreflexión sobre el conocimiento y acciones de los estudiantes en la resolución de un problema.
Habilidades para representar lo que conozco.	Implican el proceso de explicitar el conocimiento que los estudiantes han construido, haciendo manifiesta su propia toma de conciencia.
Habilidades para reconocer la construcción de pensamiento con y de otros.	Se orientan a reconocer la construcción personal diferenciada tanto de los pares como de los maestros, y la forma en la que este conocimiento externo influye en el propio.

Valores, actitudes y construcciones conceptuales

El propósito de Formación Científica Básica es que los alumnos alcancen una mejor integración con la construcción conceptual, considerando también los procesos y las relaciones sociales, orientadas al trabajo, al manejo de información y a la adaptación al cambio social y tecnológico. Sin embargo, este proceso queda incompleto si no se toman en cuenta y desarrollan, de manera correlativa, aspectos más cercanos a lo afectivo, emotivo, intencional y valorativo.

Como en el caso de las habilidades, las actitudes y valores para la ciencia se fortalecen de manera interrelacionada con el desarrollo de las construcciones conceptuales. Sin pretender ser exhaustivos, los principales valores y actitudes que se espera puedan desarrollarse en la escuela primaria con relación al estudio de las Ciencias Naturales son:

VALORES Y ACTITUDES

- Perseverancia, honestidad y flexibilidad de pensamiento en el estudio y conocimiento del mundo natural y social.
- Responsabilidad en la construcción de su conocimiento.
- Responsabilidad en el cuidado ambiental y de la salud.
- Interés y curiosidad por aprender y experimentar.
- Respeto a la diversidad en todas sus manifestaciones.
- Tolerancia a la incertidumbre.
- Aprecio al trabajo en equipo.

Como en el caso de las habilidades, estas actitudes y valores son elementos de reflexión sobre las propias temáticas y acciones que se van desarrollando en el aula, más que listas o ideas a analizar en sí mismas.

PROPÓSITOS

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

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

En cuanto a los aspectos éticos y afectivos, se pretende que los alumnos, al asumir y fortalecer las actitudes asociadas con la actividad científica, también desarrollen valores útiles para el desarrollo personal y el mejoramiento de las relaciones interpersonales. En este sentido, se promueve la participación equitativa entre alumnas y alumnos para afianzar el respeto, la confianza en sí mismos, la apertura a las nuevas ideas, el escepticismo informado, la responsabilidad y el trabajo colaborativo.

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

Propósitos del estudio de las Ciencias Naturales en primaria

Primer ciclo (1° y 2° grados)

En este ciclo se pretende que los alumnos progresen en la consolidación de sus conocimientos, habilidades y actitudes en la exploración del medio natural y social, identificándose como parte de los seres vivos con necesidades básicas, las cuales, al ser atendidas, impactan al ambiente. Asimismo, que identifiquen algunas regularidades y cambios tanto en ellos como en los demás seres vivos, los objetos y los fenómenos naturales, reconociendo relaciones sencillas de causa y efecto.

Segundo ciclo (3° y 4° grados)

El propósito en este ciclo es que los alumnos fortalezcan sus actitudes, habilidades y conocimientos para la conservación de la salud y el ambiente, así como para conocer los fenómenos naturales. Se pretende que reflexionen respecto a los beneficios de procurar estilos de vida saludable; que desarrollen su creatividad para plantear preguntas y explicaciones, y para planear, llevar a cabo y reportar experimentos e investigaciones sencillas.

Tercer ciclo (5° y 6° grados)

El estudio en este ciclo se orienta a que los alumnos avancen en la delimitación conceptual base del conocimiento científico, que reafirmen su responsabilidad en la toma de decisiones para prevenir situaciones y conductas de riesgo, en particular las relativas a las adicciones y la sexualidad. Al mismo tiempo es importante que desarrollen sus competencias para diseñar y realizar experimentos e investigaciones, utilizando términos científicos de manera apropiada; valoren las implicaciones de los avances científicos y tecnológicos en la vida diaria, y propongan acciones en busca de la sustentabilidad.

ENFOQUE

Las aportaciones de la investigación educativa en cuanto a la construcción de conocimiento científico proporcionan criterios epistemológicos y didácticos y, con ello, elementos nuevos para considerar en las estrategias de enseñanza orientadas a mejorar los procesos de aprendizaje. Este giro en relación con la concepción de la enseñanza y el aprendizaje implica desarrollar en el aula la construcción de nociones científicas vinculadas con los procesos naturales directamente relacionados, pues la representación requiere de la articulación de los conceptos, de las relaciones entre ellos y de sus implicaciones. La idea es que los alumnos tengan, ante un fenómeno específico, una forma de interpretarlo o de representárselo y que, por lo tanto, puedan integrar los elementos suficientes que les permitan establecer inferencias, descripciones y explicaciones.

Es importante señalar también que, al considerar la naturaleza cambiante y dinámica de las representaciones, es posible relacionarlas con los enfoques constructivistas y de desarrollo de competencias.

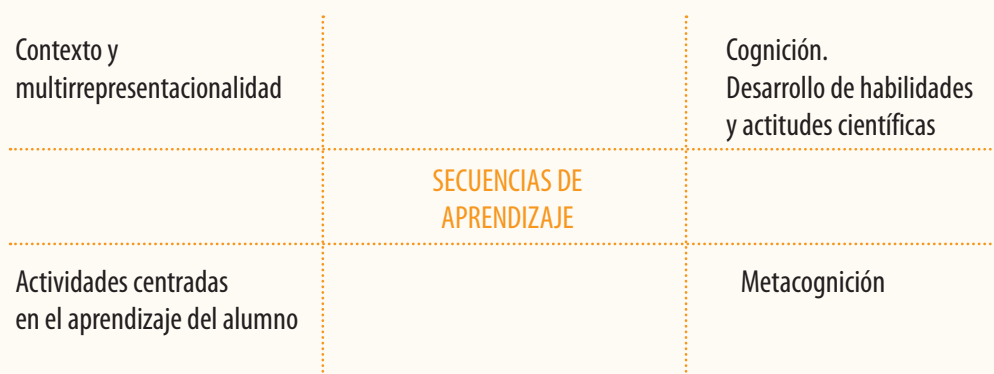
El desarrollo del concepto o de la representación científica ocurre en procesos relativamente largos alrededor de una temática específica, es decir sobre el desarrollo de nociones que integran y relacionan diversas entidades conceptuales dentro de un campo científico. Por ello, la construcción representacional requiere de enfocarse en temas y no en conceptos aislados; requiere también de un proceso de explicitación de las representaciones para que éstas se conviertan en objeto de conocimiento reflexivo, consciente y por tanto útil para los alumnos. Este proceso de explicitación implicará, desde luego, que se logren establecer diversas formas de comunicación, las cuales abarcan tanto la verbalización como los elementos gráficos y esquemáticos. Pero, además, se requiere de cierto nivel de reflexión metacognitiva que permita el reconocimiento de los alcances de esa representación.

Relacionado con el aspecto anterior, los procesos de representación requieren del desarrollo paralelo de habilidades para la ciencia que permitan a los estudiantes interactuar con los elementos externos, habilidades como búsqueda

de información, observación de procesos, manejo de variables y establecimiento de hipótesis o inferencias así como de habilidades para la comunicación y el trabajo colaborativo entre otros aspectos que se detallarán más adelante en el apartado de las habilidades para la ciencia.

La visión de aprendizaje que se desarrolla en términos de las construcciones representacionales y que permitirán la articulación de las temáticas propuestas en el programa con el enfoque educativo planteado en los párrafos precedentes pone en el centro las secuencias de aprendizaje como un eje de enseñanza. En este sentido, se parte de reconocer que la construcción conceptual y representacional requiere de un proceso en el tiempo en contextos y situaciones educativas diversas; por ello, las secuencias de aprendizaje deben contemplar todas estas variaciones y constituir, para la enseñanza, estructuras didácticas lo más amplias posibles en cuanto a las fenomenologías y situaciones de aprendizaje, tomando en cuenta su correspondencia con los niveles o grados escolares.

Toda secuencia deberá considerar los siguientes aspectos didácticos:



1. Conocimiento de las ideas previas y principales problemas conceptuales

Conocer las ideas previas de los estudiantes es uno de los elementos que la enseñanza debe tomar en cuenta, pues constituyen las representaciones y conceptualizaciones que ellos han construido en su desarrollo y entorno socio-cultural y son con las que cuentan para desarrollarlas de forma más precisa o transformarlas.

Contexto y multirrepresentacionalidad

La fuerte dependencia del contexto en la construcción de las representaciones y su correspondiente relación con el entorno educativo y cultural implica considerar, en las propuestas didácticas, la diversidad contextual en torno a una temática o un concepto que se considere importante dentro del programa

de estudios. Esto tiene la finalidad de incidir en una menor dispersión en las representaciones que los alumnos construyen.

Reconocer y encauzar la multirrepresentacionalidad

La multirrepresentacionalidad se refiere a que los alumnos, ante diversos cuestionamientos y contextos, dan las soluciones o explicaciones que consideren útiles para resolverlos. Lo anterior significa que no siempre esas diversas aproximaciones son congruentes con el conocimiento científico y que, por lo tanto, es necesario reconocer que se requiere de un proceso de largo plazo.

Flexibilidad

Dado que la construcción de representaciones conceptuales es un proceso dinámico que requiere de continuas transformaciones y múltiples contextos, contrario a ser encajonado en estrategias prescriptivas, se requieren tiempos diferenciados para cada estudiante y contextos diversos que favorezcan sus procesos de desarrollo conceptual y de habilidades de pensamiento.

2. Enfocarse en conocimientos básicos y fundamentales de las ciencias que sean significativos y evitar la saturación y superficialidad de los contenidos

Una consecuencia inmediata de los procesos de construcción de nociones y representaciones implica que se requerirán diversas acciones educativas centradas en los conceptos y las fenomenologías principales y no en una gran variedad de conceptos y conocimientos; pues, de lo contrario, esas construcciones representacionales no alcanzarán una estructura y coherencia suficientes para ser consideradas logros de aprendizaje.

3. La construcción en el entorno colectivo

Uno de los factores importantes de la construcción representacional en ambientes colaborativos de aprendizaje es que los procesos de interpretación de los otros se convierten en mecanismos reguladores de las representaciones personales y colectivas que serán útiles para futuros procesos de aprendizaje. De esta forma, el trabajo en equipo, las discusiones en que se manifiesten las posibles representaciones explícitas en torno a una temática del currículo y la per-

cepción de cómo éstas se van transformando con el tiempo en los estudiantes, constituyen elementos importantes a fomentar en el aula.

Retos y situaciones de indagación

En el aprendizaje de las ciencias naturales se ha puesto de manifiesto la importancia de que las tareas que se les propongan a los alumnos constituyan verdaderos retos conceptuales y cognitivos a fin de que se apoye de manera sólida la construcción de habilidades para la ciencia o la comprensión de los conocimientos científicos.

4. Procesos de comunicación

En el aprendizaje que se orienta a la construcción de conceptos y representaciones, la posibilidad de hacer explícitas sus concepciones permiten a los estudiantes tomar conciencia de las representaciones con que actúan, pero que no lograrán superar si no se hacen explícitas por algún medio de comunicación, sea oral, escrito o gráfico. Por ello, el énfasis en el desarrollo de las representaciones implica la tarea permanente de comunicar sus ideas y que éstas les sirvan como elemento de reinterpretación o reconstrucción. Dicha explicitación no debe confundirse con la remembranza o repetición de hechos, eventos o clasificaciones.

Desarrollo de habilidades y procesos metacognitivos

La construcción de las nociones y representaciones está estrechamente ligada al desarrollo de habilidades y a los procesos reflexivos de los alumnos sobre el conocimiento. De esta manera, la construcción de las nociones debe ir acompañada de la clara descripción de las habilidades que se requieren para dicha construcción. Además, la conformación de la coherencia entre las representaciones dependerá fuertemente de los procesos metacognitivos que los favorezcan como, por ejemplo, el análisis del alcance del conocimiento construido.

La construcción de las representaciones en las ciencias naturales considera tanto el desarrollo de procesos cognitivos en la delimitación de nociones y conceptos, como el fortalecimiento de habilidades y valores. Para atender en primera instancia la construcción de los elementos conceptuales se tienen, al menos, cuatro consideraciones didácticas básicas:

- a) El desarrollo de las temáticas elegidas requiere de construcciones de largo plazo.

b) El proceso de construcción pasa por varias etapas o momentos de desarrollo que son:

- Interpretación de lo perceptible fenomenológico. Es necesario que, al inicio, los estudiantes reconozcan por medio de sus sensaciones aspectos como la temperatura, el sonido, el peso o el movimiento de los objetos. Así, el proceso de interpretación se inicia a partir de las sensaciones.
- Ordenación de lo perceptible. Establecer diferencias y clasificaciones (por ejemplo, qué objetos son más calientes que otros, cómo es el movimiento del Sol, o la clasificación de los organismos en productores y consumidores) son un segundo elemento en la construcción, que requerirá de los procesos de clasificación, jerarquización y medición.
- Interacción con lo fenomenológico. Después de las primeras interpretaciones a partir de los sentidos, y una vez que se tienen elementos de clasificación, diferenciación y medición, es posible pasar a un siguiente nivel de interacción donde se relacionen eventos y variables, en los que se requiere construir explicaciones para fenómenos observables e inferidos, así como establecer relaciones funcionales entre los diversos procesos naturales que se estén analizando.
- Generalización y abstracción. La construcción de las representaciones implica también contar con una forma de interpretación, por lo que es posible con ellas llegar a la construcción de explicaciones causales, de aplicaciones de los conceptos y conocimientos involucrados, así como a la integración de temáticas o campos de conocimiento.

c) Para la construcción de múltiples representaciones es necesario contar con una amplia diversificación contextual. Esto implica que en el tratamiento de los temas en los años escolares el alumno pueda integrar diversos contextos como los correspondientes a lo cotidiano o inmediato, el tecnológico y social e incluso reflexiones sobre sí mismo.

d) Para la construcción de las representaciones es necesaria la integración de relaciones conceptuales y de procesos que lleven a los estudiantes a una transformación en sus representaciones iniciales y a la reconstrucción de nociones; este proceso se dará de diversas formas pero el reconocimiento de las representaciones de los compañeros y maestros tiene un papel muy importante.

4.1. El papel del estudiante

El estudiante debe tener un papel activo, de reconocimiento de su responsabilidad tanto en la construcción de su conocimiento como de la construcción que hace con los demás. De esta manera relaciona lo que va construyendo consigo mismo y con su entorno cotidiano, así como su intencionalidad de aprender

manifestada en proponer actividades, plantear preguntas y resolver retos, y en tener una actitud de indagación y de reflexión permanentes.

En el proceso de desarrollo de las representaciones personales se deben reconocer dos aspectos necesarios para el logro de su construcción: la construcción en colaboración con los demás y la explicitación de lo construido. La construcción en colaboración se refiere al reconocimiento de que la comprensión no se da de manera aislada en los estudiantes sino que, por el contrario, requiere de la interrelación estrecha con sus compañeros. Esta interrelación se debe dar desde el inicio del planteamiento de retos y actividades, hasta en las interpretaciones y discusiones que impliquen compartir ideas y llegar a conclusiones, así como en la elaboración de descripciones y reportes de lo que han analizado.

Hacer explícito el conocimiento o la representación construida implica considerar las propias ideas como elementos de análisis y de aprendizaje. Construir un referente externo para reflexionar sobre su propio pensamiento constituye un elemento importante en el proceso de reconstrucción representacional, por lo que en la propuesta de programa se insiste en que los alumnos describan en formas verbal, escrita o gráfica sus representaciones en todo momento.

Estos aspectos están interrelacionados entre sí pues la explicitación de lo construido siempre se hace para la comprensión de los otros y, al mismo tiempo, se convierte en un elemento externo al sujeto, para ser analizado por él mismo como lo hace con el conocimiento de los otros.

4.2. El papel del docente

De manera correlativa los profesores tienen un papel central en el logro del aprendizaje en los términos descritos, son ellos quienes planearán, coordinarán y acompañarán los procesos didácticos que favorezcan la construcción del conocimiento científico, procesos que se centran en el desarrollo conceptual y cognitivo en lugar de la memorización, las destrezas particulares o el desarrollo de habilidades sin contexto específico. Algunos elementos importantes, aparte de los aspectos didácticos planteados anteriormente, son escuchar las ideas y argumentos de los alumnos, proponer alternativas de interpretación, fomentar el trabajo en equipo, buscar en todo momento las reflexiones individuales y colectivas, ayudar a proponer actividades experimentales, retos y proyectos para los estudiantes en los temas del programa y en otros de su interés. También deben fomentar que los alumnos expliquen y describan verbalmente, por escrito o por medio de dibujos sus interpretaciones y éstas sean comentadas. En cuanto al desarrollo de competencias, actitudes y valores en los alumnos de primaria, los profesores las podrán integrar en el desarrollo de la clase, y reconocer cómo se van estableciendo.

4.3. Evaluación

La evaluación con carácter formativo proporciona al docente elementos para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y los alumnos, a su vez, necesitan apreciarla como un proceso continuo de ayuda, basado en la reflexión sistemática respecto a sus avances y dificultades. Para aplicar esta concepción de evaluación los docentes deberían tener en cuenta que:

- a) Los alumnos construyen significados sobre los contenidos en la medida en que les atribuyen sentido y a partir de factores afectivos y de afinidad con sus intereses y necesidades.
- b) Las actividades de evaluación –y las de aprendizaje– deben presentar situaciones diversas, y los alumnos deben comprender claramente qué se espera que aprendan o sepan hacer.
- c) Es necesario diseñar actividades e instrumentos que permitan detectar la capacidad de utilizar lo aprendido para enfrentar situaciones, establecer relaciones y explicar hechos, entre otras habilidades.
- d) La progresiva participación y autonomía de los alumnos en las tareas es un indicador importante para verificar que las actividades están produciendo el aprendizaje esperado.
- e) Es esencial aprovechar los resultados obtenidos por los alumnos para revisar a la vez la propia planeación y la práctica docente con que se desarrolló.
- f) Es importante orientar a los estudiantes para que practiquen la autoevaluación y coevaluación, ya que éstas les proporcionan información relevante de su desarrollo cognitivo y afectivo.

Respecto del último punto, es necesario ayudar a los alumnos a detectar las causas de sus posibles errores y que se fijen también en sus aciertos, estimulándolos a realizar aportaciones positivas y a aceptar las sugerencias que se les propongan para superar las dificultades.

Se pueden utilizar diversos instrumentos y recursos que aportan información cualitativa y cuantitativa relevante en relación con los avances y logros en el aprendizaje de los alumnos. En ese sentido, se deberán considerar diversas estrategias de evaluación, teniendo presentes sus alcances y limitaciones, adecuarlas considerando las características y necesidades de los alumnos y aplicarlas siempre en su sentido formativo.

A continuación se mencionan sólo algunas de las posibilidades para evaluar conceptos, procedimientos y actitudes; corresponde al maestro elegir, de entre éstas y otras que conozca, las más adecuadas para procurar una evaluación integral de los contenidos con base en los propósitos y aprendizajes esperados.

Evaluar el dominio de los conceptos implica interpretar en qué medida éstos han sido comprendidos y resultan útiles para explicar situaciones, procesos o fenómenos. Algunas formas de evaluar la comprensión de conceptos incluyen: plantear a los alumnos situaciones que permitan revelar el grado de delimitación conceptual que han logrado o que reconozcan en qué casos se aplica. Por ejemplo, puede pedírseles que describan con sus propias palabras, que representen mediante dibujos o algún organizador gráfico (puede ser un mapa conceptual), que hagan una exposición temática oral, que identifiquen o expongan ejemplos donde se use el concepto y que lo apliquen en la solución de situaciones problemáticas.

Para evaluar los procedimientos en términos de habilidades adquiridas durante el desarrollo del curso, hay que identificar hasta qué punto los alumnos reflexionan y son capaces de utilizar sus habilidades de manera consciente en diversas situaciones o en nuevas tareas. En este caso se pueden plantear actividades que los lleven a conocer y dominar la habilidad o procedimiento, saber usarlo en situaciones específicas y avanzar en su generalización para aplicarlo en otras situaciones, o bien, seleccionar entre una serie de habilidades y procedimientos el más adecuado para resolver un problema.

En la evaluación de actitudes, el propósito es conocer la disposición de los alumnos, para valorar la coherencia entre las intenciones expresadas y sus comportamientos en diversas situaciones de interacción social. Asimismo, es importante conocer el nivel de reflexión en torno de los posibles cambios de su propia actuación en situaciones similares. Para ello es conveniente desarrollar estrategias en las que los alumnos clarifiquen sus actitudes, el valor que les dan como una necesidad personal y social, y que analicen algunas razones científicas, sociales y culturales en que se basan esas disposiciones para actuar. Una buena opción para la evaluación integral de conceptos, habilidades y actitudes es usar las rúbricas o matrices de valoración.

4.4. Trabajo por proyectos

La aproximación que se hace al trabajo por proyectos a lo largo de la educación primaria tiene por objeto motivar a los alumnos en el estudio de las ciencias naturales al permitirles enfocarse en temas cercanos a sus intereses. Al trabajar de manera gradual y de manera colaborativa sus propios proyectos, se pretende que los alumnos desarrollen y fortalezcan habilidades organizacionales y de autocontrol para integrarse en la sociedad. El fin que se busca es practicar aquellas habilidades que en su conjunto llevarán a dominar destrezas útiles en los ambientes en que se verán involucrados los estudiantes ya sea de trabajo, en su entorno familiar o en contextos sociales donde su aplicación puede ser importante para incidir efectivamente en los problemas que identifiquen.

Otro tipo de habilidades que se ponen en juego con el trabajo por proyectos son las que se refieren al trabajo experimental incipiente propio de su edad, como puede ser la medición de fenómenos y la manipulación de variables, lo que les permitirá acercarse a los fenómenos desde una óptica racional.

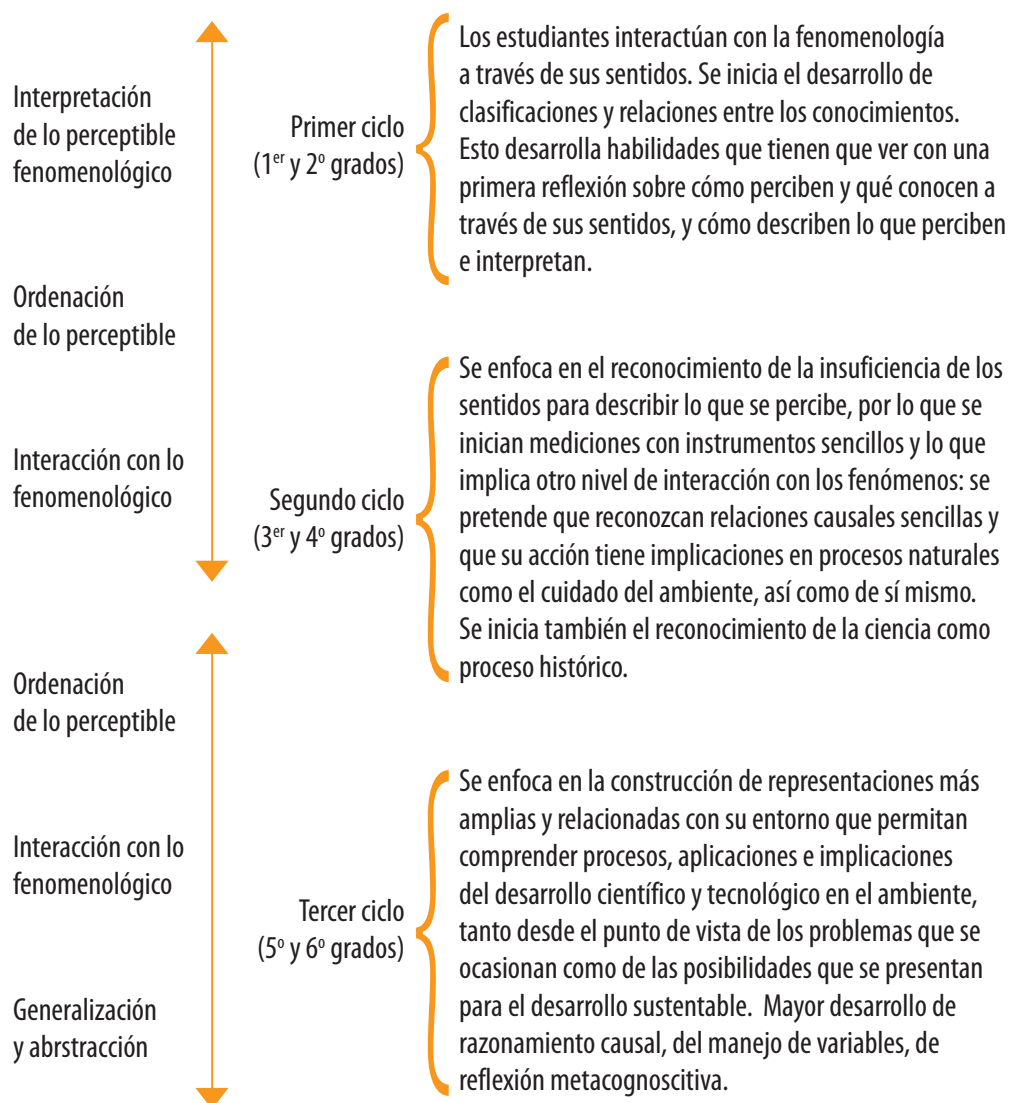
Otros aspectos que se fortalecen son el dominio de habilidades relacionadas con la búsqueda de información, ya sea directa –con la observación del fenómeno estudiado– o indirecta –mediante el estudio de la bibliografía a su alcance–. También son importantes las habilidades metacognitivas implicadas en el trabajo por proyectos, pues se relacionan con la reflexión sobre las propias acciones, la toma de decisiones y el responsabilizarse de los compromisos adquiridos en el trabajo en equipo, entre muchas otras.

El trabajo colaborativo planteado por los proyectos representa una oportunidad para trabajar de manera conjunta con varias personas desarrollando formas de interacción social, para afirmar las ideas propias frente al grupo y tener respeto por los puntos de vista diferentes emitidos por otros. Asimismo, reconocer cuándo se necesita el apoyo de otros miembros del grupo para entender algún aspecto aún no dominado y participar en el refuerzo que pueden requerir los compañeros de equipo. Así, el trabajo colaborativo se establece en dos vías: el alumno ayuda y es ayudado por otros facilitando el aprendizaje y la convivencia en sociedad.

En cuanto al papel del profesor en el desarrollo de los proyectos, éste guiará a los alumnos para que la temática se refiera al estudio de fenómenos naturales o sociales susceptibles de ser abordados dentro de las limitaciones propias del grado; sugerirá alternativas de acción y supervisará en general las actividades relacionadas con los múltiples proyectos que los alumnos estén trabajando, para fomentar el aprendizaje.

ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

El programa se organiza en tres ciclos, que se asocian a tres grandes momentos de los procesos de construcción del conocimiento científico:



Los ámbitos de selección de contenidos

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

¿Qué nos caracteriza como seres vivos? La vida

Los niños y las niñas se hacen muchas preguntas acerca de los seres vivos: ¿cuántos hay?, ¿cómo son?, ¿dónde viven?, ¿cómo se comportan?, ¿cómo se relacionan unos con otros? Los contenidos incluidos en este ámbito permiten responder algunas de esas preguntas al estimular el desarrollo y la aplicación de conocimientos básicos acerca de la manera en que los organismos vivos funcionan e interactúan entre sí y con los elementos no vivos de su entorno. En este sentido, el ámbito de la vida es un punto de partida para integrar otros ámbitos en el proceso de aprendizaje y fortalecer habilidades, actitudes y valores; por ejemplo, los alumnos pueden: reconocerse a sí mismos como seres vivos que interactúan con el ambiente y comprender las implicaciones de los estilos de vida en su salud; reconocer los efectos del movimiento terrestre o de procesos físicos como temperatura y humedad en las funciones vitales; conocer la forma en que los seres vivos utilizan, transforman y aportan diversos materiales que sirven para el consumo humano; y por supuesto, identificar la manera en que el conocimiento científico y los avances tecnológicos favorecen la comprensión del mundo vivo.

Con el estudio de los contenidos de este ámbito también se propone que los alumnos pongan en juego habilidades y actitudes para fortalecer su formación científica, tanto para conocerse a sí mismos como seres humanos que forman parte de la diversidad de la vida, como para interactuar con la naturaleza en experiencias positivas que les permitan aprender juntos al observar, explorar y apreciar a los seres vivos y su ambiente. Por ello, se pone especial atención en actividades de aprendizaje que favorezcan la investigación de los alumnos en el entorno inmediato y en el salón de clases, a partir de preguntas que estimulen

el intercambio de ideas, la comunicación y el desarrollo de estrategias cada vez más sistemáticas como la planeación y el desarrollo de proyectos.

¿Dónde y cómo vivimos? El ambiente y la salud

Los contenidos de este ámbito estimulan el reconocimiento y la colaboración en el cumplimiento de dos derechos humanos universales: mantener la salud y vivir en un ambiente sano. El estudio del ámbito parte de reconocer que los seres humanos hemos mantenido una estrecha relación con el ambiente para satisfacer nuestras necesidades básicas, que a la vez nos permiten mantener la salud. Las maneras en que satisfacemos esas necesidades son motivo para reflexionar acerca de dónde y cómo vivimos, cuestiones que aluden a la necesidad de que los alumnos conozcan el lugar que habitan, sepan que su existencia, así como la del resto de los seres vivos, es influida por las condiciones del ambiente, y que cada una de las acciones del ser humano tienen consecuencias para él. En este sentido, por un lado se busca fortalecer el aprecio por el ambiente y contribuir a mantener o restablecer sus condiciones a través de la construcción de hábitos de aprovechamiento y consumo responsable.

Por otra parte, se da un énfasis especial a la cultura de la prevención, como base para la promoción de la salud, condición indispensable para el desarrollo individual y social. La cultura de la prevención guarda estrecha relación con un concepto más amplio, el de salud ambiental. La posibilidad de consolidar dicha cultura supone el desarrollo y el fortalecimiento de capacidades, costumbres, hábitos y actitudes de vida para el cuidado de la integridad personal y la subsistencia de la especie humana, por lo que es indispensable iniciarla a edades tempranas y fomentarla progresivamente. En este contexto, para que los alumnos hagan suya la cultura de la prevención deberán desarrollar competencias orientadas a conocer y cuidar de sí mismos y adquirir los hábitos básicos para mantenerse saludables; además, participar con responsabilidad en la conformación de espacios seguros y en la solución no violenta de los conflictos, identificar y manejar situaciones de riesgo, así como comportarse con sentido de justicia y apego a la legalidad.

¿De qué está hecho todo? Los materiales

Es común que niñas y niños exploren con curiosidad los objetos y seres vivos de su entorno para tratar de saber de qué están hechos. En este ámbito los

estudiantes tienen un primer acercamiento, mediante la percepción a través de los sentidos, al conocimiento de los materiales con base en el análisis de sus características y transformaciones. El fin de las actividades en esta asignatura es que los alumnos identifiquen las relaciones causales y los efectos de algunas variables que intervienen; los estados de la materia; los usos de los materiales y sus combinaciones, así como los procesos térmicos, eléctricos y magnéticos. Asimismo, que reconozcan la utilidad del calor y de la electricidad y su impacto en el desarrollo social, económico y tecnológico en la producción de nuevos materiales e identifiquen las interacciones de todos esos procesos con el ambiente.

La intención última es favorecer en los estudiantes la comprensión de que los seres vivos y los objetos que forman parte de la naturaleza están hechos de materiales que difieren entre sí en su forma y sus características, los cuales a su vez están constituidos por compuestos. También se pretende que reconozcan las interacciones de los compuestos en múltiples procesos, que se combinan y producen materiales con propiedades distintas a las de inicio.

¿Cómo y por qué ocurren los cambios? El cambio y las interacciones

En este ámbito se pretende que alumnas y alumnos se aproximen a responder cómo y por qué ocurren los cambios, mediante diversos ejemplos que hagan referencia a la manera en que la ciencia describe los fenómenos naturales, a partir de la interacción de objetos y los efectos producidos. Esta forma de analizar los cambios incorpora la identificación de regularidades, patrones de cambio, periodicidad y equilibrio.

En este nivel educativo se propone considerar la interacción y los cambios producidos en fenómenos cercanos al contexto infantil, relacionados con la luz, el sonido, el peso, la fuerza y el movimiento, así como también en las características y la estructura del Universo.

¿Cómo conocemos? El conocimiento científico

La búsqueda de respuestas a la pregunta ¿cómo conocemos? permite a los alumnos dar sentido y significado a los procesos de su entorno desde la perspectiva de la ciencia. Este conocimiento se relaciona con las formas y los medios para

desarrollar explicaciones acerca de los fenómenos naturales, predecir sus comportamientos y efectos. El ámbito involucra el desarrollo de habilidades y la manifestación de actitudes relacionadas con el manejo de la información, la investigación y su planeación, la construcción y el manejo de materiales, así como la comunicación de ideas y resultados.

Entre las habilidades que se promueven en la primaria se encuentran el uso de todos los sentidos para la observación, la comparación y la medición, así como el planteamiento de preguntas e hipótesis, el manejo de variables, la identificación de relaciones y patrones, la elaboración de modelos, inferencias, predicciones y conclusiones. Las actitudes asociadas con el estudio de los fenómenos naturales son el interés, la creatividad e imaginación, el pensamiento crítico y flexible en la búsqueda de explicaciones, así como la responsabilidad y el respeto a la vida, a las personas y al ambiente.

¿Por qué y cómo transformamos el mundo? La tecnología

Este ámbito propone una primera aproximación al campo de la tecnología mediante la reflexión acerca de su relación con la ciencia y desde las perspectivas histórica y social, su función en el desarrollo de la humanidad y las repercusiones ambientales por su utilización.

Se parte de la concepción de que la tecnología implica mucho más que la aplicación de los conocimientos científicos y que con ella el ser humano busca mejorar tanto sus condiciones de vida como las de otros seres vivos. El desarrollo de los contenidos de este ámbito se orienta a que los estudiantes reconozcan que los utensilios de uso común son medios que facilitan el trabajo y las actividades diarias; que relacionen la transformación de recursos con los productos utilizados en el hogar y la localidad y construyan objetos en papel, madera, arcilla y otros materiales de bajo riesgo y de reuso. Otro aspecto importante es que identifiquen que el movimiento, la luz y el calor permiten transformar los materiales y reconozcan las funciones de diferentes herramientas y máquinas simples así como sus componentes. Asimismo, identifiquen las actividades tecnológicas que producen deterioro ambiental; evalúen algunas modificaciones que dañan el ambiente y su salud, en miras de aprovechar de manera integral materiales y procurar el uso de fuentes no contaminantes; reconozcan los diferentes niveles de alteración de los ecosistemas según el tipo de actividades técnicas y la necesidad de que los nuevos procesos y productos garanticen la conservación del ambiente y la calidad de vida.



GEOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

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

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

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

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

Ante esta concepción es necesario que el docente renueve sus formas de enseñanza y favorezca en los alumnos el desarrollo de aprendizajes basados tanto en la formalización y transmisión de conceptos propios de la asignatura, como en el análisis, representación e interpretación de información geográfica, para que movilicen sus saberes con una actitud de valoración hacia la diversidad del mundo y con ello puedan participar de manera responsable e informada en su contexto local.

En los siguientes apartados se describen los fundamentos geográficos y pedagógicos, los propósitos de la asignatura, los principios básicos del enfoque didáctico, las orientaciones didácticas generales, los criterios que guiaron la selección de los contenidos y los ejes que los organizan, así como los propósitos, temas, aprendizajes esperados y sugerencias didácticas, por bloque, para el primer y tercer ciclos de educación primaria.

FUNDAMENTOS

Antecedentes

Los programas de Geografía para educación primaria de 1993 representaron un avance en la enseñanza de la asignatura con la incorporación de la noción de espacio geográfico y la diferenciación de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Sin embargo, con los avances de la didáctica y el conocimiento geográfico se identificó la necesidad de actualizar el enfoque de la geografía y los contenidos curriculares para fortalecer la articulación de los tres niveles de la educación básica: preescolar, primaria y secundaria.

En este sentido, al analizar los programas de estudio de 1993 y los libros de texto, se observó que la asignatura enfrenta una desarticulación general, por la falta de secuencia en los contenidos y las estrategias de trabajo a lo largo de los seis años de primaria. Entre los problemas específicos que se identificaron en cada grado y ciclo de educación primaria se encuentran los siguientes:

- Los programas y libros integrados del primer ciclo de primaria sientan las bases para el desarrollo de nociones, habilidades y actitudes que se espera logren los estudiantes al término de la educación básica; no obstante, en este ciclo se requiere recuperar el desarrollo de las competencias de preescolar, en particular, las referentes al cuidado y protección del ambiente, el cuidado de los recursos naturales, el reconocimiento y respeto a la diversidad cultural.
- Respecto al segundo ciclo se observa un tratamiento inadecuado de los contenidos, y se presentan temas descriptivos que impiden un vínculo directo con el tercer ciclo. En particular, el tercer grado es esencial en la articulación del nivel primaria, porque es el vínculo entre los contenidos geográficos implícitos en el primer ciclo y los contenidos explícitamente geográficos abordados en los siguientes grados.

- En los libros de tercer grado de Historia y Geografía de cada entidad se observa que el enfoque integrado que se estableció en los primeros años no se alcanzó en este grado porque las dos disciplinas se presentan de manera separada y se abordan en diferentes escalas de análisis.
- A partir del cuarto año de primaria, a pesar de que ya se tiene un libro específico de Geografía, es difícil alcanzar una articulación de los conocimientos geográficos debido a que los contenidos se abordan de diversas maneras y no existen ejes temáticos comunes.
- En los programas y libros del tercer ciclo no se motiva suficientemente la reflexión de los estudiantes, lo cual limita el desarrollo de las competencias geográficas. Se observa poco desarrollo actitudinal en temas como la desigualdad socioeconómica entre países y personas, las causas y consecuencias de la migración, la importancia de la biodiversidad para la especie humana, la vulnerabilidad y los riesgos de la población.

Ante esta situación, se recuperan sólo los temas vigentes de los programas de 1993 en los programas de Geografía de 2009 y se establece una mayor articulación entre los tres niveles de la educación básica, a partir de los siguientes criterios:

- Se retoma el concepto de espacio geográfico como objeto de estudio de la asignatura y se desarrollan los conceptos, las habilidades y las actitudes definidos para educación secundaria, con el fin de promover un desarrollo articulado de las competencias geográficas.
- Los conocimientos geográficos de educación primaria tienen como antecedente el desarrollo de las competencias de preescolar y sientan las bases para el logro de las competencias de educación secundaria y de los rasgos del perfil de egreso, definidos en el Plan de Estudios 2006 de secundaria.
- La organización de los programas 2009 se define a partir de cinco ejes temáticos: *espacio geográfico y mapas, recursos naturales, población y cultura, economía y sociedad, y geografía para la vida*, que articulan el desarrollo formativo de los alumnos en educación primaria de manera gradual para contar con los referentes necesarios en educación secundaria. A continuación se muestran los contenidos de los planes de estudio de la asignatura de primaria y secundaria. En cada grado se cuenta con un programa organizado en cinco bloques para facilitar la planeación didáctica y la evaluación de los alumnos, con base en la presentación articulada de los propósitos, contenidos y aprendizajes esperados de cada tema, y con sugerencias didácticas para los docentes.

PRIMARIA Plan de estudios 1993	PRIMARIA Plan de estudios 2008
Identificación de lugares	Espacio geográfico y mapas
Características físicas	Recursos naturales
Población y características culturales	Población y cultura
Características económicas	Economía y sociedad
Problemas ambientales	Geografía para la vida
La Tierra en el universo	

- Los programas 2009 están diseñados para apoyar las prácticas docentes. Desarrollan los fundamentos geográficos y didácticos, y explican el enfoque y la evaluación, entre otros temas que explicitan el nuevo sentido de la enseñanza y el aprendizaje de la geografía.
- Más que en el desarrollo tradicional de los temas geográficos se centra en el logro de los aprendizajes esperados y en el desarrollo progresivo de las competencias de los alumnos, en relación con el contexto donde viven, para incidir en la aplicación de los conocimientos geográficos en situaciones cotidianas o en los problemas que enfrentan los alumnos respecto al espacio y sus componentes.
- Se otorga una mayor importancia a la representación cartográfica como herramienta fundamental en el aprendizaje de la geografía; asimismo, se fomenta la realización de representaciones cartográficas por parte de los alumnos, porque con esta actividad se sintetizan las posibilidades de apropiación del lenguaje geográfico.
- En el cierre de cada año escolar se incorpora el desarrollo de un proyecto que permite la aplicación de los aprendizajes adquiridos por los alumnos, con la finalidad de poner en juego sus saberes en situaciones específicas de su medio local, fortalecer las relaciones de los conocimientos geográficos con las demás asignaturas y consolidar una perspectiva significativa de su aprendizaje.

Bases geográficas y didácticas

El aprendizaje de la geografía en la educación básica se centra en el estudio del espacio geográfico, entendido como la representación de una realidad socialmente construida. Dicho espacio está constituido por componentes naturales, sociales y económicos que interactúan y confieren una diversidad de manifestaciones espaciales. Para el estudio del espacio geográfico debe tenerse en cuenta que sus componentes se encuentran espacialmente integrados y se requieren explicaciones que en ocasiones se acercan a otros ámbitos disciplinarios; en este sentido, para la geografía es fundamental la interacción con los contenidos y métodos de estudio de distintas ciencias.

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

Así, el estudio del espacio geográfico requiere procesos de enseñanza que faciliten el aprendizaje, el cual se considera un proceso inacabado y activo, como una construcción social que se realiza a partir de la interacción con otros de manera continua durante toda la vida.

En educación primaria el estudio del espacio geográfico se aborda en una secuencia gradual, de lo particular a lo general, en diferentes categorías de análisis: el lugar, el paisaje, la región, el medio y el territorio según el grado escolar y el desarrollo cognitivo de los niños.

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

El **paisaje** es la imagen percibida a través de los sentidos, con características únicas que permiten distinguirlo y diferenciarlo. Es un sistema integral resultado de la interacción del relieve, clima, agua, suelo, vegetación y fauna, y de las modificaciones realizadas por los grupos humanos.

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

El **medio** representa el marco donde se encuentran los elementos naturales utilizados para el desarrollo social y económico de los seres humanos. Es el

espacio vital donde la sociedad se ha adaptado, por lo que también se le puede definir como urbano y rural.

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

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

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

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

PROPÓSITOS

Propósitos de Geografía en educación básica

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

Propósitos de Geografía en educación primaria

El estudio de la geografía, a lo largo de la educación primaria, busca que los alumnos comprendan gradualmente las manifestaciones espaciales y las relaciones de los componentes naturales, sociales y económicos en diversas escalas. Asimismo, que a partir de la adquisición de conceptos básicos y el desarrollo de habilidades geográficas consoliden actitudes que los hagan conscientes y responsables del espacio donde viven.

Propósito del primer ciclo

Que los alumnos reconozcan los elementos de la naturaleza y la sociedad del lugar donde viven, a través de la observación, localización y representación de los componentes geográficos del medio local, con base en el desarrollo de las habilidades para la elaboración de croquis y la orientación con referencias bá-

sicas, con la finalidad de valorar el ambiente, los recursos naturales, las formas de vida y la prevención de desastres.

Propósitos del segundo ciclo

Que los alumnos reconozcan la división territorial de su entidad y país, así como las regiones que los conforman; que representen en mapas la distribución del relieve, los climas y los recursos naturales. Que comprendan la distribución de la población en las ciudades y en el medio rural y valoren su diversidad cultural. Asimismo, analicen las actividades económicas y comprendan su conformación espacial. Además, que reconozcan: los problemas ambientales y las acciones para cuidarlo y protegerlo; la desigualdad entre las ciudades y el medio rural en su entidad, y las manifestaciones de pobreza en el país. Finalmente, que identifiquen los tipos de riesgos a que están expuestos en su localidad y adquieran una cultura para la prevención de desastres.

Propósitos del tercer ciclo

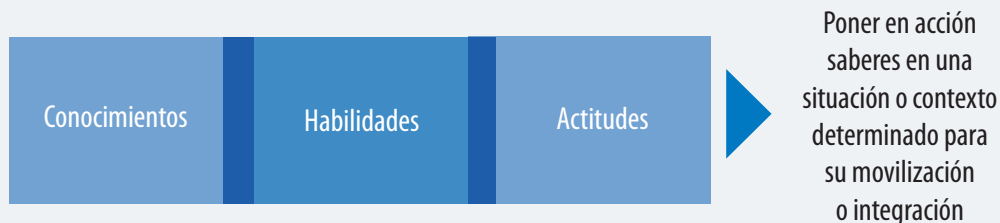
Que los alumnos relacionen los componentes del espacio geográfico a través del manejo de información y de la representación e interpretación de mapas en diferentes escalas. Expliquen la distribución e importancia de la diversidad natural, los recursos naturales y su relación con las actividades humanas. Que identifiquen los problemas de la población en relación con su crecimiento, distribución y principales flujos migratorios, así como la importancia de la diversidad cultural. Además, reconozcan la conformación de los espacios económicos y asuman una postura de protección al ambiente, al tiempo que consolidan una cultura para la prevención de desastres.

ENFOQUE

En el contexto de la articulación de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), la asignatura Geografía considera los planteamientos de las competencias que actualmente se tienen en los niveles de preescolar y secundaria para desarrollar las competencias de educación primaria.

El Programa de Educación Preescolar 2004 presenta el concepto de competencia como “un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos”. Asimismo, se recupera la idea de que el desarrollo de competencias correspondientes a la educación básica se inicia en el jardín de niños pero continúa en educación primaria y secundaria, construyéndose a lo largo de la vida.

El Plan de Estudios 2006 para la educación secundaria plantea que una competencia implica el saber (conocimientos), con el saber hacer (habilidades), así como la valoración del impacto de ese hacer (valores y actitudes).



Desde el punto de vista educativo, una competencia implica poner en juego comportamientos sociales, afectivos y las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente una actividad, una tarea, un papel o un desempeño. La manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes para el logro de propósitos en un contexto determinado.

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

En el Plan de Estudios 2006 de secundaria se plantea el desarrollo de competencias, las cuales se caracterizan por ser amplias y tendientes a mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja; no se circunscriben a una asignatura, sino que son apoyadas por todo el currículo. Las cinco competencias para la vida son: *competencias para el aprendizaje permanente, competencias para el manejo de la información, competencias para el manejo de situaciones, competencias para la convivencia y competencias para la vida en sociedad.*

En el contexto de la articulación de la educación básica, en la asignatura de Geografía de primaria se plantean competencias geográficas. Estas competencias se vinculan con el estudio del espacio geográfico y están definidas tomando como referencia las competencias de los campos formativos de educación preescolar que se relacionan con el espacio cercano y las competencias de Geografía de México y del Mundo, de educación secundaria, como se puede apreciar en el siguiente cuadro.

COMPETENCIAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR	COMPETENCIAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA	COMPETENCIAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
<p>Desarrollo personal y social <i>Relaciones interpersonales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Comprende que las personas tienen diferentes necesidades, puntos de vista, culturas y creencias que deben ser tratadas con respeto. 	<p>Localiza los componentes naturales, sociales y económicos del lugar donde vive, de México, y del mundo, con base en los conceptos, habilidades y actitudes geográficas para adquirir conciencia del espacio geográfico.</p>	<p>Reconoce el espacio geográfico como resultado de las relaciones e interacciones de los componentes naturales, sociales y económicos, al tiempo que emplea los conceptos básicos para su estudio. Utiliza mapas e información geográfica como parte de sus habilidades para reconocer, localizar y caracterizar los elementos geográficos del espacio en que vive; reflexiona y valora la importancia del estudio geográfico del mundo, de su país y de su medio local.</p>
<p>Lenguaje y comunicación <i>Lenguaje oral</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Aprueba la diversidad lingüística de su región y de su cultura. 	<p>Analiza la distribución geográfica de los diversos componentes del espacio con base en la búsqueda de información geográfica en textos, mapas, imágenes, cuadros estadísticos y gráficos para reconocer la pertenencia espacial de las personas en relación con el lugar donde viven.</p>	<p>Comprende las consecuencias de los movimientos de la Tierra y su relación con la conformación de los geosistemas; reflexiona sobre la importancia de los recursos naturales para el desarrollo sustentable y la preservación de la biodiversidad, y acerca de las implicaciones del</p>
<p>Pensamiento matemático <i>Número</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Reúne información sobre criterios acordados, representa gráficamente dicha información y la interpreta. 		

Forma, espacio y medida

- Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial.

Exploración y conocimiento del mundo

El mundo natural

- Observa seres vivos y elementos de la naturaleza, y lo que ocurre en fenómenos naturales.
- Formula preguntas que expresan su curiosidad por saber más acerca de los seres vivos y el medio natural.
- Formula explicaciones acerca de los fenómenos naturales que puede observar, y de las características de los seres vivos y de los elementos del medio.
- Elabora inferencias y predicciones a partir de lo que sabe y supone del medio natural, y de lo que hace para conocerlo.
- Participa en la conservación del medio natural y propone medidas para su preservación.

Cultura y vida social

- Distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras culturas.
- Reconoce que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad.

Desarrollo físico y salud

Promoción de la salud

- Practica medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.
- Participa en acciones de salud social, de preservación del ambiente y cuidado de los recursos naturales de su entorno.

Integra la información a partir del manejo de diversas fuentes y de situaciones de coyuntura que incidan en valorar y respetar la diversidad natural y cultural, con el fin de participar en la protección del ambiente y propiciar mejores condiciones de vida.

Representa los resultados de sus indagaciones y análisis de información en relación con los cambios en el espacio geográfico para participar en la solución de situaciones problemáticas del ambiente, la sociedad y la cultura en el lugar donde vive, y así establecer una relación armónica con la sociedad y la naturaleza.

Interpreta los sucesos del mundo a través de las relaciones de los componentes geográficos, con base en el reconocimiento de sus derechos y su desenvolvimiento en el espacio, con una actitud crítica y participativa en la prevención y solución de problemas sociales que favorezca el saber vivir en el espacio geográfico.

deterioro del ambiente; evalúa la trascendencia de las medidas ambientales tomadas en México, y elabora propuestas de educación ambiental en su medio local.

Caracteriza el crecimiento, la distribución, la composición y la migración de la población con sus implicaciones económicas, sociales y culturales. Explica la concentración y dispersión de la población en las ciudades y el medio rural, con sus principales rasgos, problemas, riesgos y vulnerabilidad. Expresa una actitud crítica ante los problemas actuales de la población de México y del mundo.

Analiza la distribución geográfica de los espacios económicos en el marco de la globalización. Reflexiona sobre la desigualdad socioeconómica entre los países centrales, periféricos y semiperiféricos. Analiza el Producto Interno Bruto y el Índice de Desarrollo Humano para comparar la desigualdad socioeconómica en México.

Valora y respeta la diversidad cultural y el patrimonio cultural de México y del mundo como condición necesaria para una convivencia pacífica entre las naciones. Reflexiona sobre la organización política internacional, el papel de las fronteras; los conflictos bélicos y sus implicaciones sociales, económicas, culturales y políticas en los grupos humanos.

El desarrollo de las competencias geográficas permite a los niños de primaria solucionar de manera adecuada una serie de situaciones relativas a su desenvolvimiento en el espacio geográfico, en distintas escalas espaciales, en particular en su medio. Las competencias geográficas se consolidan paulatina y sistemáticamente con la adquisición de conceptos, el desarrollo de habilidades y la promoción de actitudes. Los niveles de conceptualización van desde la localización hasta la relación y se incrementan en complejidad. A cada uno de los conceptos corresponde una habilidad y una actitud a desarrollar, como aparece en el siguiente cuadro.

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

Conceptos

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

Distribución. Se refiere a la disposición de los diversos componentes del espacio, donde éstos pueden reconocerse por su concentración y dispersión, o por estar organizados de forma continua o discontinua.

Diversidad. Facilita advertir que los componentes naturales, sociales y económicos del espacio geográfico varían en composición, organización y dinámica, en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial.

Temporalidad. Representa la duración, la periodicidad y la transformación de los componentes geográficos en el espacio y en el tiempo. Se desarrolla al identificar cambios en las diferentes escalas de estudio.

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

Habilidades

Observación. Implica la identificación de los componentes geográficos a través del contacto directo o en imágenes de diferentes tipos.

Análisis. Permite la diferenciación de información en conceptos, esquemas, imágenes, mapas, cuadros, gráficos y escritos para comprender la magnitud y el comportamiento de diversos componentes del espacio geográfico.

Síntesis. Facilita el ordenamiento, la sistematización y la integración de la información, y permite esclarecer conceptos del conocimiento adquirido mediante su manejo integral.

Representación. Implica la integración de diversos elementos que conforman los mapas, así como la construcción de tablas, gráficos y dibujos.

Interpretación. Permite concluir sobre información gráfica y escrita de los componentes geográficos y su expresión espacial.

Actitudes

Adquirir conciencia del espacio. La sensibilización sobre el entorno fomenta el interés por el estudio del espacio como una concepción socialmente producida.

Reconocer la pertenencia espacial. La evaluación de los componentes del espacio geográfico posibilita asumir la identidad que se construye en torno de la pertenencia espacial.

Valorar la diversidad espacial. Fortalecer el respeto a la diversidad espacial consolida el aprecio por los espacios propios y ajenos, tanto naturales como culturales.

Asumir los cambios del espacio. La convivencia en el espacio geográfico a través del tiempo implica tomar en cuenta el pasado para entender el presente y orientar el futuro.

Saber vivir en el espacio. El trascender en el espacio significa incorporar y aplicar los conocimientos geográficos en beneficio de la vida cotidiana.

ORIENTACIONES GENERALES

El papel del alumno

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

Como constructor de su conocimiento, el alumno desarrolla su creatividad e imaginación, así como su capacidad para resolver problemas, trabajar en grupo y reforzar su autoestima, de tal modo que su aprendizaje sea más autónomo. Al trabajar de manera conjunta con sus compañeros, enriquece sus conocimientos y habilidades, pone en juego las actitudes que favorecen la participación colaborativa para el logro de las metas y los propósitos educativos. En las interacciones entre iguales se generan construcciones más amplias, que de manera individual sería más difícil lograr.

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

una definición, sino en construir un conocimiento que sea significativo para acceder a aprendizajes más complejos.

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

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

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

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

El papel del docente

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

En el primer ciclo el profesor debe orientar a sus alumnos en la elaboración de representaciones sencillas referidas a espacios familiares y cotidianos, porque mediante la observación son capaces de reconocer y describir las distintas formas de los componentes del espacio, además de las relaciones entre los seres humanos y su medio; se debe aumentar el grado de dificultad gradualmente para que en el último ciclo los estudiantes comiencen a analizar e interpretar

los grandes problemas de la humanidad. Desde los primeros grados el docente guía a sus alumnos para plantearse preguntas relativas a su espacio inmediato para que al concluir la primaria puedan explicar lo que sucede en él. Además, le corresponde apoyar oportunamente a los alumnos en situaciones complejas de aprendizaje, de acuerdo con su desarrollo cognitivo.

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

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

A partir de su intervención, el docente puede motivar a los alumnos a comprender la utilidad de las estrategias de aprendizaje y del conocimiento geográfico que están contruyendo. Es importante que se encauce a los niños hacia la comprensión de la realidad espacial, una vez que han expresado sus ideas según su lógica de pensamiento. Este objetivo se logra con el desarrollo de las habilidades cartográficas, la elaboración de modelos o la formulación de debates por parte de los propios alumnos. De esta manera también se fomenta el aprendizaje dialógico, en el cual la comparación de opiniones contribuye a enriquecer y ampliar sus argumentos; por lo tanto, es indispensable la participación de los demás actores involucrados: alumnos, grupos de trabajo y padres de familia.

Asimismo, el docente debe contribuir para que los alumnos sean capaces de aprender por sí mismos; esto se consigue a partir del respeto por la individualidad del proceso de aprendizaje de cada uno y no a partir de las enseñanzas otorgadas; así, abandona su antiguo papel de repetidor de saberes para implementar estrategias de enseñanza afectivas y significativas, que varían según el

año escolar y las particularidades de su grupo. Es conveniente que el profesor lleve a cabo planeaciones anuales y bimestrales para dosificar los contenidos, y diarias a través de secuencias didácticas en las que diseñe oportunidades estructuradas de aprendizaje. La evaluación, por lo tanto, debe ser congruente con sus planeaciones y tomar en cuenta las competencias, propósitos y aprendizajes esperados, pero sobre todo las necesidades de aprendizaje de los niños. Los docentes pueden escribir una bitácora en la que planteen los avances y las dificultades tanto de ellos como de los alumnos, y en esa medida valorar las estrategias de su planeación didáctica y reflexionar sobre la evaluación realizada.

Recursos didácticos

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

- **Material cartográfico.** La expresión cartográfica del espacio geográfico en mapas es comienzo y resultado del estudio de la geografía, ya que en estas representaciones se expresan aspectos de los componentes naturales, sociales y económicos mediante la abstracción de la realidad; también impulsan a los alumnos a analizar su contenido y de esta forma ampliar su concepción espacial.
- **Imágenes geográficas.** Las imágenes de paisajes representan el primer acercamiento de los alumnos al conocimiento del espacio geográfico; mediante la observación dirigida clasifican sus componentes, los analizan y los comparan, así pueden describir, explicar e inferir sus procesos. Además, el uso de imágenes del mismo lugar, pero de distintas fechas, sirve para examinar la transformación del espacio, es por eso que se hace indispensable que las ilustraciones empleadas sean de calidad adecuada y muestren una diversidad de paisajes cercana a la realidad. También las fotografías aéreas e imágenes de satélite son útiles para conocer de forma panorámica la superficie de la Tierra.
- **Tecnologías de la información y de la comunicación.** Los avances mundiales en las tecnologías de la información y de la comunicación demandan a la educación primaria renovarse e incorporarlas para la automatización de las actividades de enseñanza y aprendizaje, de tal forma que se logre una educación dinámica, participativa y actualizada. Un ejemplo en este sentido son la Red Escolar, las aulas de medios y los recursos audiovisuales que diversas instituciones han realizado y con los que se cuenta en las escuelas primarias.

Los *recursos audiovisuales* constituyen una fuente de información muy valiosa, en tanto muestran procesos naturales y sociales que contribuyen a fomentar una actitud crítica y reflexiva para la comprensión del espacio geográfico. Su utilización puede incluir diferentes tipos; educativo, científico o de divulgación.

Internet es otra herramienta valiosa para consultar información relacionada con las particularidades de los países: datos de población, economía, cultura o política, distribución de recursos naturales, climas y desastres, entre otros. Su uso implica establecer criterios de selección para evitar la recopilación mecánica sin comprensión del contenido; como medio de comunicación es un valioso instrumento para que los estudiantes se enteren de los acontecimientos ocurridos en cualquier parte del mundo de una forma rápida; además, pueden comunicarse con niños de otros países para enriquecer su visión global. Los programas de cómputo facilitan el procesamiento de la información documental y gráfica para la elaboración de mapas, gráficas, cuadros, modelos, presentaciones y reportes.

- **Libros y publicaciones periódicas.** El uso de libros, periódicos y revistas como fuentes de información geográfica, contribuye a que los alumnos profundicen en algún tema de interés u obtengan información para la realización de tareas, así se favorece el desarrollo de habilidades para adquirir, clasificar e interpretar información. En este sentido, la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula para cada grado representan un recurso útil.
- **Estadísticas y gráficas.** La información estadística y su representación en gráficas permite que los alumnos analicen datos para conocer el comportamiento y la evolución de algún componente del espacio geográfico, y relacionen dos o más variables para explicar de forma oral o escrita los resultados que obtengan de sus análisis. Los datos que se pueden procesar en cuadros o gráficos están disponibles en distintos tipos de documentos digitales o impresos, en diversas fuentes de instituciones gubernamentales, como INEGI, Semarnat, Conapo y Cenapred, entre otras.
- **Reproducciones a escala.** La elaboración de modelos que recuperen las características comunes y esenciales de los componentes y procesos del espacio geográfico, en especial los naturales, favorecen su comprensión y el desarrollo del trabajo en equipo.
- **Prácticas escolares.** La percepción directa de los lugares y sus características geográficas induce a la generación de conocimientos a partir de la experiencia sensorial, la cual facilita relacionar los procesos involucrados en la configuración espacial. Así, a través del desarrollo de estos conceptos y habilidades durante las prácticas de campo los alumnos pueden aplicar sus conocimientos en sus viajes extraescolares y, con ello, desenvolverse en el espacio geográfico. Además, con visitas a museos, granjas, áreas naturales protegidas, fábricas, centros comerciales, secretarías, embajadas, entre otros, tienen la posibilidad

de comprender procesos naturales, sociales y económicos de diversos lugares y regiones.

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

Habilidades cartográficas

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

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

Las habilidades cartográficas se deben trabajar paulatinamente, de acuerdo con el desarrollo cognitivo de los estudiantes. En el primer ciclo (primero y segundo años) se recomienda que elaboren croquis y dibujos del lugar donde viven, y que sean capaces de reconocer la forma de México. Para el segundo ciclo (tercero y cuarto años) se sugiere que los alumnos trabajen con mapas de las

entidades y de México, a través de una lectura cartográfica de carácter descriptivo y analítico, correspondiente a la observación y comprensión de los elementos del mapa, en especial de los signos y la información que representan. En el tercer año los mapas se deben orientar al empleo de iconos como principales signos para que los niños los asocien fácilmente con objetos reales. En cuarto año ya se puede aumentar la dificultad al emplear o elaborar una simbología; asimismo, en este año los estudiantes pueden identificar las características del mapa y distinguir el título, las coordenadas, la escala, la orientación y la leyenda.

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

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

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

La evaluación

El aprendizaje de la Geografía en educación primaria implica algunos retos para el docente y los alumnos, tanto en la adquisición y el manejo adecuado de los contenidos geográficos, como en la evaluación dirigida no sólo a una cali-

ficación, sino a un proceso que permita la constante retroalimentación de los aprendizajes de los alumnos. Para lograr un mejor aprendizaje es fundamental evaluar los elementos que intervienen en el proceso: los alumnos, los profesores e incluso los padres de familia.

La evaluación, entendida como el instrumento para conocer e identificar el grado de apropiación de conceptos, habilidades y actitudes requiere cambiar la visión de *calificación* por la de *proceso*, donde existan tres fases en estrecha relación con la planeación: la inicial o diagnóstica, la permanente o formativa y la sumativa o acumulativa. La primera pretende reconocer los conceptos previos de los alumnos en el inicio de una secuencia didáctica, es útil para que el profesor se percate del nivel de conocimientos que poseen sus alumnos.

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

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

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

Entre los instrumentos y actividades que los alumnos pueden desarrollar en el inicio están las preguntas de asociación libre, el uso de analogías, procesos

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

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

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

Los proyectos

Como cierre de cada curso se plantea el trabajo por proyectos. El proyecto es una estrategia metodológica en la que los alumnos aplican sus aprendizajes obtenidos para planear, implementar, presentar y evaluar actividades encaminadas a construir nuevas ideas y generar inquietudes, aprender conceptos, desarrollar habilidades y fortalecer actitudes; se relaciona con situaciones reales del espacio geográfico, y tiene que ver con los contenidos señalados en el curso. En ocasiones los proyectos escolares, en especial en el tercer ciclo, pueden trascender el aula y relacionarse con la comunidad.

Los proyectos en cada grado deben fortalecer las competencias geográficas de forma transversal, pero en el primer ciclo se pueden trabajar de manera integrada con las asignaturas de Ciencias Naturales e Historia; se sugiere que los alumnos de estos grados realicen proyectos flexibles, acordes con su desarrollo

cognitivo y sus habilidades psicomotoras. En el segundo ciclo debe aumentar la complejidad, con el desarrollo de actividades que impliquen analizar, integrar y representar información geográfica. Por último, en el tercer ciclo, los alumnos deben realizar proyectos que involucren la valoración de la diversidad y de los cambios del espacio geográfico.

En la definición del proyecto final de cada grado escolar se busca la articulación de los ejes temáticos de cada curso en correspondencia con un desarrollo conceptual, procedimental y actitudinal progresivo. Cada eje mantiene una secuencia interna y una relación con los subsecuentes para alcanzar una visión integral del estudio del espacio geográfico en diversas escalas de análisis: los lugares, el medio, los paisajes, las regiones y los territorios.



HISTORIA

INTRODUCCIÓN

Las reformas de la educación preescolar (2004) y de la educación secundaria (2006) demandan la articulación de los tres niveles que conforman el ciclo formativo de la enseñanza básica, con propósitos comunes y prácticas pedagógicas congruentes. Los ajustes a los programas de educación primaria, como este, permitirán que cada niño que ingrese a preescolar tenga una trayectoria educativa con continuidad curricular, pedagógica y organizativa.

La adecuación de los contenidos de la asignatura de Historia considera la temática, propósitos y enfoque para su estudio en preescolar y secundaria. En preescolar se busca desarrollar la identidad personal del niño, la adquisición de capacidades fundamentales y el aprendizaje de pautas básicas para su integración en la vida social. De entre los seis campos formativos, a saber: desarrollo personal y social; lenguaje y comunicación; pensamiento matemático; exploración y conocimiento del mundo; expresión y apreciación artística, y desarrollo físico y salud, la referencia directa con historia es el campo formativo *exploración y conocimiento del mundo*, con la cual el niño inicia su aprendizaje elaborando inferencias de lo que sabe del entorno natural y distingue algunas de las características de su cultura. El alumno de primaria gradualmente pasa del estudio de la historia personal y familiar al de la comunidad, la entidad federativa, el país y el mundo, finalmente, el estudiante de secundaria profundiza en el estudio de la historia universal y de México, además de reconocer sus interrelaciones.

La modificación de contenidos considera los rasgos del *Perfil de egreso de la educación básica*, que define el tipo de ciudadano que se espera formar al término de la educación obligatoria, para que los alumnos comprendan las características del mundo en el que viven.

La enseñanza de la historia en la educación básica busca el desarrollo de nociones y habilidades para la comprensión de sucesos y procesos históricos en la localidad, la entidad, el país y el mundo; la interrelación entre los seres humanos y su ambiente a través del tiempo; la generación de habilidades para el manejo de información histórica; el fomento de valores y actitudes para el

respeto y cuidado del patrimonio cultural y que los alumnos se perciban como protagonistas de la historia, desarrollen su identidad nacional y se formen una conciencia responsable en su participación como miembros de una sociedad.

La propuesta de articulación atiende la parte disciplinar, considera el enfoque formativo, la concepción de una historia en permanente construcción y diferentes ámbitos de análisis en constante interacción: social, económico, político, cultural, así como el reconocimiento de diversos sujetos históricos.

Los ajustes a los programas de estudio de Historia abarcan de primero a sexto grados. El desarrollo de las nociones de tiempo y cambio, iniciadas en la educación preescolar, avanza en los primeros dos grados, y los niños y niñas conocerán por qué se celebran las efemérides de la historia nacional. Las formas de vida más importantes de la historia de cada entidad federativa se estudian en tercer grado. El cuarto grado atiende el estudio de la época prehispánica a la consumación de la Independencia y, en quinto grado, de la Independencia a nuestros días. En sexto grado el estudio de México se integra con la historia universal, que comprende de la prehistoria al inicio del siglo xvi. Así, el estudiante tendrá los antecedentes requeridos para continuar con el conocimiento de esta asignatura en la educación secundaria.

Existe una secuencia entre las competencias de la educación preescolar con las de educación primaria y secundaria, como se muestra en los siguientes esquemas:

ARTICULACIÓN COMPRESIÓN DEL TIEMPO Y DEL ESPACIO HISTÓRICOS

PREESCOLAR

- Relacionen el **pasado y el presente** de su familia y comunidad
- Identifica instrumentos de **medición del tiempo**

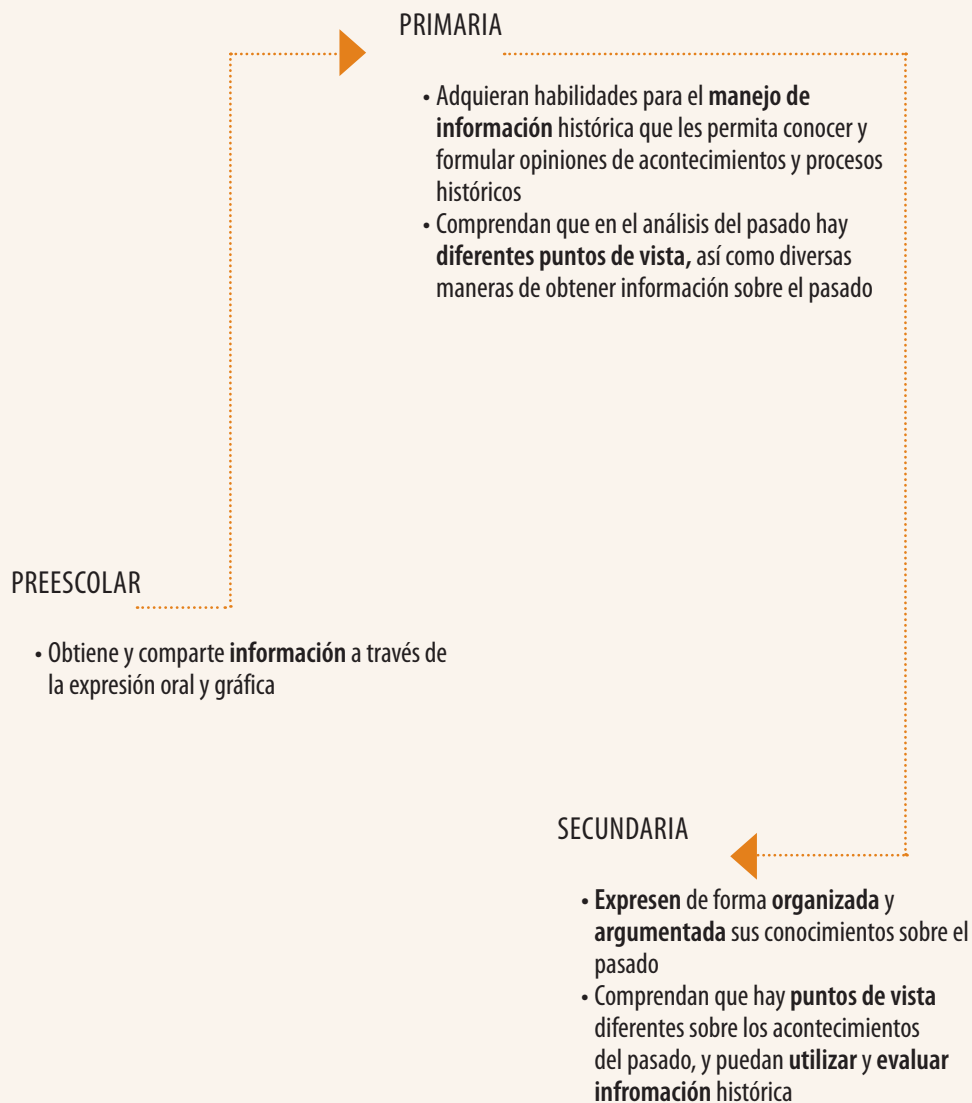
PRIMARIA

- Ejerciten el desarrollo de **nociones para el ordenamiento y la comprensión del conocimiento histórico**
- Comprendan, a través del conocimiento histórico, las características de nuestra sociedad y de otros países y culturas del mundo, **situándolas en su contexto temporal y espacial**

SECUNDARIA

- Comprendan y ubiquen en su **contexto sucesos y procesos** de la historia universal y de México
- Expliquen algunas de las **características** de las sociedades **actuales** a través del estudio del **pasado de México y del mundo.**

ARTICULACIÓN MANEJO DE INFORMACIÓN HISTÓRICA



ARTICULACIÓN

FORMACIÓN DE UNA CONCIENCIA HISTÓRICA PARA LA CONVIVENCIA

PREESCOLAR

- Valoren y comprendan la importancia de la **acción humana en el mejoramiento** de la vida familiar, de la escuela y de la comunidad
- Reconozcan que los **seres humanos somos distintos**, importantes y tenemos capacidades para participar
- Distingan y expliquen algunas características de **distintas culturas**

PRIMARIA

- Adquieran conciencia de nuestros **orígenes** para **compartir valores, costumbres e ideas** en un marco de tolerancia y respeto para lograr una **convivencia democrática**
- Identifiquen los **aportes de los pueblos al patrimonio cultural** y reconozcan que somos una nación **multicultural**

SECUNDARIA

- Identifiquen las acciones que grupos e individuos desempeñan en la conformación de las sociedades, y reconozcan que sus **acciones inciden en su presente y futuro**
- Reconozcan los aportes de los pueblos al **patrimonio cultural** e identifiquen y comprendan el origen y desarrollo de aquellos rasgos que nos conforman como una nación **multicultural**

PROPÓSITOS

Educación básica

Que los estudiantes:

- Desarrollen nociones y habilidades para la comprensión de sucesos y procesos históricos para que puedan explicar la manera en que la localidad, la entidad, el país y el mundo se transforman.
- Analicen las relaciones que los seres humanos han establecido entre sí y con el ambiente a través del tiempo y del espacio.
- Desarrollen habilidades para el manejo de información histórica.
- Perciban a los individuos y a las sociedades como protagonistas de la historia y desarrollen un sentido de identidad local, regional y nacional.
- Se reconozcan como sujetos capaces de actuar con conciencia y responsabilidad social.
- Aprendan a valorar y respetar al patrimonio cultural y a los recursos naturales.
- Participen de manera informada en la resolución de problemas con el objetivo de fortalecer la convivencia democrática e intercultural.

Educación preescolar

Que los niños y las niñas:

- Reconozcan que las personas tenemos rasgos culturales distintos (lenguas, tradiciones, formas de ser y de vivir); compartan experiencias de su vida familiar, y se aproximen al conocimiento de la cultura propia y de otras median-

te distintas fuentes de información (otras personas, medios de comunicación masiva a su alcance: impresos y electrónicos).

- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, actuando con base en el respeto a los derechos de los demás; el ejercicio de responsabilidades; la justicia y la tolerancia; el reconocimiento y aprecio a la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica.

Estos propósitos se relacionan de manera directa con el campo formativo *Exploración y conocimiento del mundo*, por el que los niños y las niñas:

- Establecen relaciones entre el pasado y el presente de su familia y comunidad a través de objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales.
- Distinguen y explican algunas características de distintas culturas incluyendo la propia.
- Reconocen que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad.
- Valoran y comprenden la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad.

Educación primaria

Que los alumnos:

- Ejerciten el desarrollo de nociones para el ordenamiento cronológico y la comprensión del conocimiento histórico a partir de los cambios del entorno inmediato.
- Comprendan, a través del conocimiento histórico, las características culturales de nuestra sociedad, de otros países y culturas del mundo, situándolas en su contexto temporal y espacial.
- Adquieran habilidades para el manejo de información histórica que les permita conocer y formular opiniones de acontecimientos y procesos históricos.
- Comprendan que en el análisis del pasado hay diferentes puntos de vista así como diversas maneras de obtener información sobre el pasado.
- Adquieran conciencia de nuestros orígenes para compartir valores, costumbres e ideas en un marco de tolerancia y respeto para lograr una convivencia democrática.
- Identifiquen los aportes de los pueblos al patrimonio cultural y reconozcan que somos una nación multicultural.

Educación secundaria

Que los alumnos:

- Comprendan y ubiquen en su contexto sucesos y procesos de la historia universal y de México.
- Expliquen algunas de las características de las sociedades actuales a través del estudio del pasado de México y del mundo.
- Comprendan que hay puntos de vista diferentes sobre los acontecimientos del pasado y puedan utilizar y evaluar información histórica.
- Expresen de forma organizada y argumentada sus conocimientos sobre el pasado.
- Identifiquen las acciones que grupos e individuos desempeñan en la conformación de las sociedades y reconozcan que sus acciones inciden en su presente y futuro.
- Reconozcan los aportes de los pueblos al patrimonio cultural e identifiquen y comprendan el origen y desarrollo de rasgos que nos conforman como una nación multicultural.

ENFOQUE

La enseñanza de la historia formativa debe transitar de una historia factual a una historia explicativa que privilegie la reflexión crítica y las interrelaciones en los acontecimientos. Desde esta perspectiva la historia contribuye a la adquisición y fortalecimiento de valores y a la afirmación de la identidad nacional en los alumnos; además aporta conocimiento histórico que permite entender y analizar el presente, así como planear el futuro. De esta manera, el alumno se aproxima a la comprensión de la realidad y se ubica como parte de ella, como sujeto histórico. Enseñar historia de esta forma permite hacer del aprendizaje un proceso de construcción permanente tanto personal como social.

En la educación primaria se pretende que el alumno centre su atención en la explicación del pasado, a partir de las siguientes actividades:

- La ubicación temporal y espacial de los principales procesos históricos
- La comprensión de las relaciones causales
- El análisis de la información
- El fortalecimiento de la identidad

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

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

Competencias que estructuran los programas

a) Comprensión del tiempo y del espacio históricos.

Tiempo histórico. Para el desarrollo de esta noción es importante que el alumno comprenda una serie de relaciones temporales como las siguientes:

- Ordenamiento cronológico. Implica ubicar acontecimientos y procesos de la historia en el tiempo y establecer la sucesión, simultaneidad y duración en un contexto general. Permite saber cuándo sucedieron los hechos y establecer la relación entre los acontecimientos que anteceden, los que continúan y los que ocurren simultáneamente.
- Cambio-permanencia. Permiten identificar transformaciones y permanencias a lo largo de la historia y comprender que las sociedades tienen sus propias características y cambios.
- Multicausalidad. Consiste en explicar el origen y desarrollo de los sucesos históricos según su complejidad y sus repercusiones.
- Pasado-presente-futuro. Esta noción contribuye a que el alumno comprenda que ciertos rasgos del presente tienen su origen en el pasado y se proyectan al futuro.

Espacio geográfico. Esta noción se trabaja simultáneamente en Geografía, pero es necesario reforzar habilidades cartográficas y de localización espacial en la asignatura Historia, pues los hechos se presentan en un espacio social, es decir, en el escenario natural transformado por el ser humano, donde se interrelacionan los elementos naturales y humanos. Estudiar el espacio implica, además de localizar sucesos históricos en un mapa, analizar la dinámica entre naturaleza, economía, sociedad y cultura a lo largo del tiempo.

b) Manejo de información histórica.

Esta competencia implica el desarrollo de habilidades para:

- Formular interrogantes sobre algún acontecimiento o proceso.
- Elaborar diferentes recursos que permitan encontrar respuestas a las interrogantes planteadas.
- Leer e interpretar algunos testimonios escritos, orales, gráficos o materiales (libros, manuscritos, fotografías, vestimenta, edificios, monumentos, etcétera).
- Expresar conclusiones de manera oral, escrita o gráfica.
- Realizar actividades procedimentales para aplicar el conocimiento histórico.

c) Formación de una conciencia histórica para la convivencia.

Promueve el desarrollo de:

- Actitudes y valores para la convivencia democrática: el respeto y la tolerancia.
- El reconocimiento de la diversidad cultural.
- El respeto al patrimonio cultural.
- El cuidado y conservación del patrimonio natural.

Lo anterior implica que el alumno se considere parte de su comunidad, de su nación y del mundo; sepa que sus acciones tienen repercusiones y, por ello, sus decisiones deben ser informadas y responsables.

Al comprender el desarrollo de distintas culturas, el alumno reconoce y valora la diversidad que ha prevalecido en la sociedad, y entiende la importancia del diálogo y de la tolerancia para la convivencia entre distintos individuos y pueblos, y los pone en práctica tanto en el aula como fuera de ella. Esta competencia también se trabaja en las asignaturas de Ciencias Naturales y Formación Cívica y Ética.

Ámbitos de análisis

Los acontecimientos en la historia no pueden entenderse de manera fragmentada, en tanto los aspectos sociales también tienen implicaciones políticas, económicas o culturales. En este nivel educativo se espera que los alumnos, con la intervención del maestro, avancen paulatinamente en la conjunción de los ámbitos para identificar que los sucesos tienen varias dimensiones para una mejor comprensión. Las dimensiones que se consideran son cuatro:

a) Económica. La manera en que los seres humanos se han relacionado a lo largo de la historia para producir, intercambiar y distribuir bienes.

b) Social. Las diversas formas en que los grupos humanos se han organizado, y que tienen que ver con la dinámica de la población en el espacio, aspectos de la vida cotidiana y las características, funciones e importancia de distintos grupos en las sociedades a lo largo de la historia de la humanidad.

c) Política. Las transformaciones de las distintas formas de gobierno, leyes, instituciones y organización social de los pueblos a lo largo del tiempo.

d) Cultural. La manera en que los seres humanos han representado, explicado y transformado el mundo que los rodea. Se ha procurado seleccionar aspectos relacionados con creencias y manifestaciones populares y religiosas, así como la producción artística y científica de una época determinada.

ORIENTACIONES GENERALES

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

El niño y el desarrollo del pensamiento histórico

Los niños entre 6 y 11 años están en un proceso de desarrollo de la autonomía personal, la identificación con grupos sociales de pertenencia a partir de su familia y la escuela, comienzan a conocer, respetar y valorar las diferencias con otros grupos y también a fortalecer valores y actitudes de solidaridad, tolerancia y cooperación, así como el desarrollo de su capacidad de indagación, exploración y búsqueda de explicaciones a partir de su experiencia cotidiana.

En los primeros grados de primaria, los niños tienen una concepción de la historia como un conjunto de elementos aislados y muy alejados en el tiempo y el espacio. El presentismo en el que viven los niños y adolescentes limita que valoren la importancia del pasado para comprender el mundo que los rodea. Por tanto, el maestro debe motivar al grupo relacionando los acontecimientos actuales con el pasado.

La clase de Historia debe llevar a los alumnos a interesarse por el pasado, a comprender la multiplicidad de causas de los acontecimientos, a buscar explicaciones, a fortalecer actitudes y valores, y a estimular una comunicación oral y escrita adecuada que les permita desarrollar un pensamiento claro. Para que la clase de Historia resulte significativa se requiere que el profesor haga uso de una diversidad de recursos y estrategias didácticas para estimular la imaginación y la creatividad, situar los acontecimientos y procesos históricos y relacionar el tiempo en sus tres dimensiones: pasado, presente y futuro. Por ello,

el docente debe considerar que los avances tecnológicos y comunicativos han influido en el desarrollo cognitivo de sus alumnos, su capacidad de abstracción y aprovechar su utilización a lo largo de la educación primaria, ya que es en este nivel educativo donde se deben cimentar las bases de la comprensión de las nociones básicas de la historia.

Recursos didácticos

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

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

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

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

Fuentes orales. Mitos, leyendas y tradiciones que se transmiten de generación en generación y permiten recuperar los testimonios (vivencias y experiencias) de diversos protagonistas a través de la entrevista. Este material permite ampliar el conocimiento histórico al proveer información de la memoria colectiva no incluida en los textos impresos, recupera elementos de la propia identidad

y comprende la historia desde un enfoque intercultural al rescatar formas de pensar de diversas personas y culturas distintas. El uso del testimonio es conveniente para obtener información familiar, local o de diversos temas del siglo xx y la actualidad.

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

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

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

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

Museos. Acercan a los niños y niñas a objetos de otras épocas. La visita a estos lugares permite al alumno observar y describir los objetos para conocer su uso e importancia en el pasado y reconocer lo que todavía tiene vigencia, para comprender por qué forman parte del patrimonio cultural de la localidad. El maestro debe insistir en que no sólo copien cédulas de identificación de objetos, sino que los observen y disfruten de ellos para ampliar sus conocimientos. Se les puede pedir composiciones o la exposición de sus impresiones.

Sitios y monumentos históricos. Son espacios con vestigios de la actividad humana, como sitios arqueológicos, conventos e iglesias, casas y edificios, plazas, fábricas, etcétera. Todo espacio puede convertirse en un recurso para que los

alumnos analicen la relación entre el ser humano y la naturaleza. Este recurso permite comprender mejor el pasado a través de la visualización de vestigios de otras épocas. Su éxito dependerá en gran medida de la preparación de la visita y la motivación que el maestro logre. El estudio del entorno espacial y temporal contribuye a mantener una actitud de respeto y cuidado de las huellas del pasado y la cultura.

El docente

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

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

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

El papel del profesor en la actualización de los contenidos es de suma importancia para la operatividad de los programas de estudio. Para ello es necesario que domine los contenidos, la didáctica para la enseñanza de la historia,

así como de los recursos de apoyo, para facilitar el aprendizaje de los alumnos de una manera atractiva y lúdica. De esta forma, los alumnos movilizarán sus conocimientos y habilidades, y fortalecerán los valores necesarios para la comprensión del pasado y un mejor conocimiento del presente. Además se asegura un proceso de enseñanza y aprendizaje gradual para contribuir a que los alumnos puedan enfrentar situaciones de la vida cotidiana. El maestro, en su práctica docente debe realizar una mediación didáctica, que permita convertir el saber científico en saber enseñado, es decir, reelaborar el conocimiento científico para convertirlo en un conocimiento escolar.

Orientaciones para la evaluación

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

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

El trabajo que se realice en el aula debe permitir evaluar las competencias en los siguientes aspectos: *conceptual*: lo que el alumno *debe saber*, al lograr la comprensión y manejo de nociones y conceptos que se trabajan en los contenidos; *procedimental*: lo que el alumno *sepa hacer*, que incluye las habilidades, técnicas y destrezas relativas a la aplicación práctica de los conocimientos, por ejemplo la lectura e interpretación de textos breves, la consulta y utilización de fuentes, la elaboración de esquemas, etcétera, y *actitudinal*: lo que se considera deseable que el alumno logre con la orientación del maestro para desarrollar actitudes y valores, como el respeto, la solidaridad, la tolerancia, la responsabilidad, la convivencia y la empatía.

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

- Elaborar materiales gráficos: líneas del tiempo, mapas, gráficas, estadísticas, imágenes y fotografías, recursos que contribuyen al desarrollo de nociones espacio temporales.
- Utilizar fuentes escritas u orales.
- Realizar visitas a museos locales, sitios y monumentos históricos de la comunidad.
- Realizar exposiciones escritas, orales o gráficas.
- Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación.
- Integrar portafolios y carpetas.
- Considerar la participación y las actitudes que muestren las y los alumnos en el trabajo en el aula y por el aprecio y al patrimonio histórico.



**EDUCACIÓN
FÍSICA**

INTRODUCCIÓN

La conducta humana es uno de los últimos aspectos por consolidarse; desde la infancia el niño construye su propia personalidad y la educación es el medio social más adecuado para ello. Es necesario por lo tanto sistematizar los procesos de enseñanza y aprendizaje que rigen su conducta motriz; la educación física en la educación básica contribuye a tal fin.

La Educación Física es una forma de intervención pedagógica que se extiende como práctica social; su objeto de estudio no es sólo el cuerpo del niño en su aspecto físico, sino su corporeidad, es decir sus experiencias motrices, vivencias, deseos, motivaciones, aficiones y sus praxias. Esto implica por lo tanto organizar la estructura de la enseñanza a partir de competencias educativas y para la vida; que hagan significativo lo aprendido y pueda ser utilizado a través de sus respuestas motrices y formas de convivencia basadas en el respeto, la equidad de género, la inclusión y sobre todo en la comprensión del interculturalismo de un país diverso como el nuestro.

A lo largo del programa podremos identificar diversas categorías conceptuales con las que construiremos otra visión de la Educación Física en la escuela primaria.

El primer referente es la corporeidad, entendida como la conciencia que hace un sujeto de sí; considerada el centro de la acción educativa, en la cual se resalta la importancia del papel de la motricidad humana y su implicación en la acción-conducta motriz.

Con lo anterior, debemos considerar como premisa a la educación en valores en el niño a través de la motricidad; desde los primeros años de la vida escolar se muestran de manera transversal aquellos que se deben promover: personales, sociales, morales y de competencia.

La diversidad y la riqueza cultural que posee nuestro país representa una oportunidad para aprender a convivir, pero también la posibilidad de redescubrir y valorar los orígenes e historia de nuestra nación; el juego tradicional y el juego autóctono brindan esa posibilidad.

Tres ámbitos circunscriben la intervención del docente en el presente programa: competencia motriz, ludo y sociomotricidad y promoción de la salud. Cada una se encuentra descrita de manera amplia a lo largo de la fundamentación.

El programa está conformado por 30 bloques de contenidos, organizado en grupos de cinco para cada grado; cada uno presenta tres secuencias de trabajo, que son aplicadas en 12 sesiones por bloque. Esta posibilidad permite que el docente proponga tres secuencias para cada bloque, además de las tres que el propio programa sugiere.

Se trata de revitalizar la escuela primaria en su conjunto y hacer de sus prácticas pedagógicas una opción importante de vinculación entre los contenidos y la vida cotidiana de los alumnos. La sesión de Educación Física debe privilegiar al niño y sus intereses por la acción motriz, la convivencia diaria, la vivencia del cuerpo y por lo tanto el ejercicio de su corporeidad; con ellos se puede hacer de la sesión la “fiesta del cuerpo”.

FUNDAMENTACIÓN

El presente programa tiene como antecedentes el programa de Educación Física de 1988, cuyo enfoque fue el orgánico-funcional; el análisis del plan y programa de estudio de 1993 de educación primaria, el programa matriz de integración dinámica, el plan de estudios 2002 de la licenciatura en Educación Física, así como el estudio de las principales propuestas teóricas en el campo de la educación física y las experiencias latinoamericanas, españolas y mexicanas.

Las competencias que conforman el programa son: “La corporeidad como manifestación global de la persona”, “Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices” y “Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa”. Cada una manifiesta una intención que interactúa y complementa a las otras, por lo tanto no se presentan de manera secuenciada, se construyen en paralelo y se observan a lo largo de los tres ciclos (cada ciclo equivale a dos grados).

La orientación pedagógica de la Educación Física tiene para estos fines los siguientes ejes pedagógicos:

1. Ubicar la corporeidad como el centro de su acción educativa

La educación física tiene como prioridad hacerse cargo de la corporeidad, tarea nada sencilla en esta reforma educativa. En las escuelas los docentes tienen que enfrentar a diario una realidad: niños obesos, desnutridos y con un pobre desarrollo motor. Este se convierte en uno de los desafíos que debe asumir la educación en general y la educación física en particular. Teniendo como objetivo: la formación del ser humano, se convierte en una tarea prioritaria, apunta al logro de la *entidad corporal*, ésta puede realizarse en función de la calidad de las intervenciones que se realicen sobre el cuerpo, de los vínculos que establezca entre mi cuerpo con el de los otros. Es aquí donde surge la *corporeidad*, entendida como tener conciencia de sí mismo.

La *corporeidad* debe ser considerada dentro de todo proyecto pedagógico, por ello se convierte en parte fundamental de toda formación humana y en el eje rector de la praxis pedagógica del educador físico.

La *corporeidad* la concebimos como una expresión de unidad, de totalidad de la existencia humana, se manifiesta mediante una amplia gama de gestos, posturas, mímicas y acciones que expresan alegría, enojo, satisfacción, sorpresa y entusiasmo. La educación física define de manera clara los objetivos a alcanzar cuando se propone educar al cuerpo y hacerlo competente para conocerlo, desarrollarlo, sentirlo, cuidarlo y aceptarlo.

2. Superar el dualismo mente-cuerpo

Para permitir que la corporeidad tenga un lugar en toda tarea educativa es necesario superar el dualismo mente-cuerpo. Ante ello, el hombre no debe ser concebido de esa manera, no podemos seguir creyendo que por un lado está nuestra mente y por otro nuestro cuerpo; se puede expresar de manera tajante: no están separados, son una unidad, una totalidad bio-psico-social. No hay una instancia que sea superior a otra, en toda acción educativa se hace énfasis en una de ellas, pero sin importar cual sea, impactan en la totalidad del sujeto que se está formando.

3. El papel de la motricidad humana y la acción motriz

Partimos de que la motricidad humana no puede estar desvinculada de la corporeidad. Motricidad y corporeidad tienen un vínculo ineludible, la motricidad puede concebirse como “la vivencia de la corporeidad para explicar acciones que implican desarrollo humano”

La motricidad humana es “una forma concreta de relación del ser humano con el mundo y sus semejantes, relación caracterizada por la intencionalidad y significado implicando: percepción, memoria, proyección, afectividad, emoción y raciocinio”.

La motricidad juega un papel definitivo en la formación del niño, al permitirle establecer contacto con la realidad que se le presenta; para apropiarse de ella realiza acciones motrices que están fuertemente dotadas de sentido e intenciones. Por esta razón la acción motriz debe concebirse de una manera más amplia, sus manifestaciones son diversas en los ámbitos de la expresión, la comunicación, lo afectivo, lo emotivo y lo cognitivo. La riqueza de la acción motriz es múltiple y se caracteriza por *el saber hacer, saber actuar y saber desempeñarse*; estos saberes interactúan en la realización de la tarea más sencilla a la más compleja.

4. La diferencia entre educación física y deporte

Deporte y educación física no son lo mismo. El deporte fue uno de los fenómenos sociales más importantes del siglo xx y en estos momentos su presencia en la vida social es innegable. La educación física es una praxis pedagógica que tiene como soportes antropológicos al cuerpo y al movimiento. Su objetivo es incidir en la formación del educando al realizar intervenciones sobre la corporeidad con la firme intención de conocerla, desarrollarla, cultivarla y sobre todo aceptarla.

Deporte y educación física no son lo mismo, sus principios y objetivos son evidentemente diferentes, lo cual nos ayuda a ubicarlos en su justa dimensión y ver al primero como lo que realmente es: un medio de la educación física y un desafío para los profesores de la especialidad será incluirlo en su tarea educativa, de tal forma que sus principios (selección, exclusión, etcétera) no alteren su práctica docente e incidan de manera negativa en la formación de niños y adolescentes. Todo acto educativo tiene la intención de crear, y en educación física es a partir de la corporeidad y la motricidad, propiciando nuevos sentidos, como el gusto por la escuela y por la vida.

5. El tacto pedagógico y el profesional reflexivo

La educación física debe promover intervenciones (acciones educativas) que no premien o estimulen el dolor.

El educador físico reflexivo debe hacer uso de su “tacto pedagógico”, porque en la tarea de educar se requiere de una sensibilidad especial ante lo humano, el educador físico debe tener presente estos principios y reflexionar de manera permanente para la implementación de este programa.

En el campo de la educación física debemos superar la concepción que ve a sus profesionales como técnicos, como sujetos que consumen y aplican técnicas en su accionar cotidiano. Se trata de ver en el educador físico a un profesionalista reflexivo, que recapacita sobre su propia práctica y no como un simple aplicador de circuitos de capacidad física o formaciones para la ejecución de fundamentos deportivos.

6. Valores, género e interculturalidad

Para que el educador físico como profesional reflexivo trabaje al unísono con los docentes de grupo, deben estar presentes en su práctica cotidiana la educación en valores, la equidad de género y la educación intercultural. Para lograr una adecuada vinculación y una mejor práctica docente, a continuación los describimos.

La educación en valores

En la función socializadora de la escuela, los valores ocupan un lugar importante, su formación no puede descuidarse o soslayarse, es crucial en el desarrollo de las facultades electivas del ser humano y la estructuración de la personalidad, necesarias para participar de manera plena en la vida personal y social. Para educar en valores es preciso tener claridad en cuáles se desean formar en los alumnos de educación primaria, ya que se convertirán en futuros ciudadanos que convivirán en una sociedad plural y democrática; para ello deben estar presentes valores como el respeto, la tolerancia, la responsabilidad y el diálogo, entre otros. El objetivo es ponerlos en práctica para impactar en el desarrollo moral (juicios) de los alumnos.

La formación moral es un movimiento que tiende a la creciente valoración de la vida humana. Debido a que los valores aprendidos y aplicados en los primeros años de vida le dan sentido a toda acción humana y brindan la posibilidad de asumir una actitud ética ante la vida.

Equidad de género

Los significados de ser hombre o ser mujer han estado marcados por la desigualdad social, política y económica, que han padecido las mujeres. En la historia de la humanidad las relaciones de desigualdad, minusvaloración y discriminación hacia las mujeres han sido una constante. Para cambiar esta forma de relación es necesario transformar esa lógica de género y sus estereotipos: el varón dominante y la mujer sumisa. La educación tiene como tarea formar en una lógica diferente, para ello se propone la equidad de género, entendiéndola por el disfrute equilibrado de hombres y mujeres de los bienes socialmente valiosos, de las oportunidades, recursos y recompensas.

También está presente la noción de igualdad; al plantearla, se debe dejar claro que no se trata de que hombres y mujeres sean iguales, la igualdad debe presentarse como una oportunidad de vida permanente. Pensar en la igualdad a partir de la diferencia permite establecer relaciones más justas y sanas entre hombres y mujeres.

La educación intercultural

Nuestra nación se define como un país pluricultural, esto significa que coexisten diversas culturas en el territorio nacional. En esta realidad multicultural están presentes profundas diferencias, privilegios para unas culturas, segregación y discriminación para otras; las relaciones asimétricas son una constante. Para atenuar esta situación de profunda desigualdad se propone como alternativa la perspectiva intercultural, que representa un proyecto social amplio donde se eliminen todo acto de segregación y discriminación. Esto significa que en una realidad intercultural el elemento central es el establecimiento de una relación diferente entre los grupos humanos con culturas distantes, donde la primera condición es la presencia de una relación de igualdad, modulada por el principio de equidad; la segunda es reconocer al otro como diferente, sin menospreciarlo, juzgarlo o discriminarlo, sino sobre todo comprenderlo y respetarlo; la tercera es ver a la diversidad cultural como riqueza.

Desde la perspectiva intercultural, el alumno se relaciona con los “otros” por medio del diálogo. Aquí la fuerza del diálogo es vital para el entendimiento “comprender las razones del otro”, llegar a acuerdos entre los sujetos (a nivel individual) y entre las culturas (a nivel social). Mediante el diálogo intercultural se da la comprensión del “otro”.

La educación en valores, la equidad de género y la educación intercultural se presentan en el campo de la educación física como un gran reto que debe asumirse y no pasar por alto, llevarla a los patios escolares es un desafío trascendental en la práctica cotidiana de todo educador físico.

PROPÓSITOS GENERALES

La implementación de la educación física en la escuela primaria reviste especial importancia en la búsqueda de contenidos, que han de traducirse en acciones motrices y de la vida cotidiana para cada alumno, tanto en el aula como en el patio de la escuela, en donde dialoga, se comunica y se compromete corporalmente consigo mismo, con el mundo y con los demás. El programa orienta a la educación física como una forma de intervención educativa que trabaja con las experiencias motrices, cognitivas, valorales, afectivas, expresivas, interculturales y lúdicas de los niños. Busca, a través de la pedagogía de las acciones motrices, integrar al alumno a la vida común, a sus tradiciones y formas de conducirse en su entorno socio-cultural.

Por ello, las premisas del programa son: el reconocimiento a la conciencia de sí, la búsqueda de la disponibilidad corporal además de crear la propia competencia motriz de los alumnos. El programa está diseñado en competencias educativas y para la vida, con lo cual se plantea que el alumno:

1. Desarrolle sus capacidades para expresarse y comunicarse, lo cual implica generar competencias cognitivas y por supuesto motrices al propiciar en las sesiones espacios para la reflexión, la discusión y el análisis de sus propias acciones, relacionarlas con su entorno socio-cultural y propiciar que, junto con el lenguaje, se incremente su capacidad comunicativa, de relación y por consiguiente de aprendizaje.

2. Sea capaz de adaptarse y manejar los cambios que implica la actividad motriz, es decir, tener el control de sí mismo, tanto en el plano afectivo como en el desempeño motriz, ante las diversas situaciones y manifestaciones imprevistas que se dan en la acción. Esto permite que con través de las propuestas sugeridas en los bloques de contenidos se construya el pensamiento y por lo tanto la acción creativa.

3. Proponga, comprenda y aplique reglas para la convivencia en el juego, la iniciación deportiva y el deporte escolar, tanto en el contexto de la escuela como fuera de ella. Al participar en juegos motores: tradicionales, autóctonos, cooperativos y modificados, se estimulan y desarrollan las habilidades y destrezas que en el futuro le permitirán al alumno desempeñarse adecuadamente en el deporte de su preferencia. Además, se impulsa el reconocimiento a la interculturalidad, a la importancia de integrarse a un grupo y al trabajo en equipo.

4. Desarrolle el sentido cooperativo, haciendo que el alumno aprenda que la cooperación enriquece las relaciones humanas y permite un mejor entendimiento para valorar la importancia de los demás en la construcción de objetivos comunes.

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

ENFOQUE: LA EDUCACIÓN FÍSICA EN COMPETENCIAS

La educación física en la escuela primaria constituye una forma de intervención docente que se reconoce a sí misma como aquella que estimula las experiencias de los alumnos, sus acciones y conductas motrices expresadas mediante formas intencionadas de movimiento, es decir, comprende que se trabaja con las experiencias motrices de los niños, con sus gustos, motivaciones, aficiones y necesidades de movimiento, canalizadas tanto en los patios y áreas definidas en cada escuela primaria del país, como en todas las actividades de su vida cotidiana.

La motricidad es reconocida como la suma de actuaciones inteligentes, creadas y desarrolladas con base en sus necesidades de movimiento, seguridad y descubrimiento, mismas que son demostradas de manera particular en la sesión y expresadas en las acciones de la vida cotidiana de cada alumno. Por ello el programa de Educación Física estimula aquellas habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente, enfatizando la necesidad de la reflexión por parte del alumno ante cada situación que se le presenta, tanto en el plano intelectual, en el psicomotor y sobre todo en el afectivo y de relación con los demás.

Reconoce el potencial del alumno y lo canaliza en ámbitos de intervención para que pueda a partir de sus desempeños motores: apreciar la importancia del ejercicio físico, la convivencia con los demás y las prácticas saludables de vida, incorporándose a diario a un ambiente social, buscando la mejor manera de adaptarse a las condiciones que el medio ambiente le impone.

Por lo anterior, el programa de Educación Física se organiza en tres ámbitos de intervención pedagógica, como una manera de delimitar la actuación del docente; al mismo tiempo que brinda los elementos básicos requeridos para entender su lógica, desde las condiciones reales de la escuela y del trabajo docente.

Finalmente se proponen tres competencias para la vida, que desde la escuela en general y desde la Educación Física en particular se deben estimular de manera gradual a lo largo de los tres ciclos de la educación primaria.

En el siguiente cuadro se esquematiza el enfoque desde la fundamentación del programa hasta las competencias en educación primaria:

-
1. Ubicar a la corporeidad como el centro de su acción educativa
 2. Superar el dualismo mente-cuerpo
 3. El papel de la motricidad humana y la acción motriz
 4. La diferencia entre educación física y deporte
 5. El tacto pedagógico y el profesional reflexivo
 6. Valores, género e interculturalidad
-



ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

La competencia motriz

La implementación del programa de Educación Física, basada en competencias, reorienta las formas de concebir el aprendizaje motor en los niños que cursan la educación primaria; este aprendizaje identifica las potencialidades de los alumnos a través de sus propias experiencias motrices.

El aprendizaje motor le permite al ser humano entre otras cosas, transformar los patrones de movimiento como resultante entre las capacidades biológicas y el acto motor en relación con los sentimientos, emociones y actitudes que desencadenan un aprendizaje.

“La competencia motriz es la capacidad del niño para dar sentido a su propia acción, orientarla y regular sus movimientos, comprender los aspectos perceptivos y cognitivos de la producción y control de las respuestas motrices, relacionándolas con los sentimientos que se tienen y la toma de conciencia de lo que se sabe que se puede hacer y cómo es posible lograrlo”. La vivencia del cuerpo no debe limitarse a aspectos físicos o deportivos, también a los afectivos, cognoscitivos, de expresión y comunicación. Es la unión de conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos que intervienen en las múltiples interacciones que realiza un alumno en su medio y con los demás, permitiendo que supere, con sus propias capacidades, las diversas tareas que se le planteen en la sesión de Educación Física, denominada también “inteligencia corporal”.

Esta sesión debe atender las tres dimensiones del movimiento, que son: “acerca del movimiento, a través del movimiento y en el movimiento”.

La competencia motriz cobra especial importancia en el desarrollo de las sesiones, con ella buscaremos aprendizajes consolidados por la participación y la práctica misma, esto le permitirá realizar cada vez de mejor manera sus acciones motrices, vinculadas a través de las relaciones interpersonales que se establecen, producto de las conductas motrices que cada alumno aporta a la tarea designada.

Promoción de la salud

El segundo ámbito de intervención docente es aquel que considera a la escuela y sus prácticas de enseñanza como el espacio propicio para crear hábitos de vida saludable, entendiendo como tales los que promueven el bienestar físico, mental, afectivo y social; orienta la sesión de Educación Física para promover y crear hábitos de higiene, alimentación, cuidados del cuerpo, mejoramiento de la condición física e importancia de mantener la salud de manera preventiva y como forma permanente de vida.

El docente implementa, a lo largo de este periodo educativo, una serie de estrategias que permitan el entendimiento del cuidado del cuerpo, previniendo accidentes, propiciando ambientes de aprendizaje adecuados a las prácticas físicas y de convivencia que se dan en la sesión. Promueve campañas de higiene, presenta periódicos murales sobre el tema, establece reuniones con padres de familia y autoridades acerca de la importancia de la alimentación, el hábito del ejercicio, el uso adecuado del ocio y el tiempo libre, la utilización racional del agua y aporta ideas sobre el cuidado del medio ambiente y la conservación de áreas verdes.

Como parte de la promoción permanente de la salud, el docente debe implementar en sus secuencias de trabajo propuestas de Activación Física, tanto al interior del aula con los docentes de grupo, como en sus sesiones de educación física; lo anterior forma parte de la prevención de enfermedades (obesidad, desnutrición, anorexia, etcétera).

Ludo y sociomotricidad

Una de las grandes manifestaciones de la motricidad es el juego motor; considerado como uno de los medios didácticos más importantes para estimular el desarrollo infantil, a través de éste identificaremos diversos niveles de apropiación cognitiva y motriz de los alumnos al entender su lógica, su estructura interna y sus elementos, como el espacio, el tiempo, el compañero, el adversario, el implemento y las reglas, pero sobre todo el juego motor como un generador de acontecimientos de naturaleza pedagógica.

Al poner al niño como el centro de la acción educativa, el juego dirigido brinda una amplia gama de posibilidades de aprendizaje, proporciona alternativas para la enseñanza de valores, como el respeto, la aceptación, la solidaridad y la cooperación como un vínculo fundamental con el otro; para enfrentar desafíos, conocerse mejor, construir su corporeidad, expresarse y comunicarse

con los demás, identificar las limitantes y virtudes de su competencia motriz al reconocer sus posibilidades de comprensión y ejecución de los movimientos planteados por su dinámica y estructura.

El docente debe estimular el acto lúdico para que esta competencia desencadene otras relacionadas con lo que vive a diario en su contexto familiar, así como su posible utilización en el tiempo libre y de ocio.

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

El alumno construye su aprendizaje tanto por su desempeño motriz como por las relaciones que se establecen producto de la interacción con los demás niños, es decir, surge “la motricidad de relación”. Esto se explica en las acciones motrices de los niños, ya que al jugar e interactuar con los otros su motricidad se ve afectada por la de los demás compañeros, por los adversarios, el espacio, el tiempo, el implemento y sobre todo por las reglas dentro del juego.

LAS COMPETENCIAS QUE DESARROLLA LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL NIVEL PRIMARIA

El programa de Educación Física para la educación primaria está diseñado a partir de competencias educativas y para la vida; entendemos una competencia como la implicación de un saber, acompañado de un saber hacer, así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer demostrado a través de valores y actitudes; es la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en determinados contextos, manifestándose en acciones integradas.

Esto nos permite identificar una competencia, más allá de la propia habilidad o interés del alumno, que junto con el docente tienen la posibilidad de diseñar y construir situaciones de aprendizaje.











Una competencia no se adquiere de manera definitiva, es necesario reforzarla constantemente, de este modo podemos incidir en su construcción; por lo tanto el programa contempla situaciones didácticas bajo la premisa “del principio de incertidumbre” durante la sesión, permitiendo que el alumno proponga, distinga, explique, compare y colabore para la comprensión de sus propias acciones motrices, desde luego paulatinamente a lo largo de los tres ciclos de la educación primaria.

El desarrollo motor no tiene una cronología ni una línea de tiempo a la que todos los alumnos se deban ajustar, por lo tanto, las competencias que la educación física desarrolla tienen un carácter abierto, lo cual implica de manera permanente la puesta en marcha de una u otras competencias durante los seis años de la educación primaria. El programa contempla tres competencias y de cada una se desarrollan 10 bloques en los tres ciclos:













Cada una consolida los propósitos presentados, desde la lógica de la motricidad y la corporeidad de los alumnos. Sus características de desarrollo corporal y motriz serán el punto de referencia para implementar cada una de ellas, las capacidades y competencias del docente complementan esta dupla educativa. Cada ciclo (dos grados escolares) contiene 10 bloques de contenidos, en total son tres ciclos para toda la educación primaria. Es necesario que el docente comprenda que cada ciclo representa un nuevo momento, tanto en la cronología de los grados como en el desarrollo motor de los niños. En el siguiente esquema se presentan los bloques de cada ciclo y la incidencia de cada competencia educativa.

PRIMER CICLO

Bloque 1 Este soy yo 	Bloque 2 Convivimos y nos diferenciamos 	Bloque 3 Lo que puedo hacer con mi cuerpo en mi entorno 	Bloque 4 Puedes hacer lo que yo hago 	Bloque 5 De mis movimientos básicos al juego 
Bloque 6 Nos reconocemos y comunicamos 	Bloque 7 Ahora sí, ¡juguemos a los retos! 	Bloque 8 ¡Desafiando pruebas! 	Bloque 9 Explorando mi postura 	Bloque 10 Mi desempeño cambia día con día 

TERCER CICLO

Bloque 1 La acción produce emoción 	Bloque 2 Juego y ritmo en armonía 	Bloque 3 Más rápido que una bala 	Bloque 4 Me comunico a través del cuerpo 	Bloque 5 Dame un punto de apoyo y moveré al mundo 
Bloque 6 La imaginación es el camino de la creación 	Bloque 7 Los juegos cambian, nosotros también 	Bloque 8 No soy un robot, tengo ritmo y corazón 	Bloque 9 En donde hay alegría hay creación 	Bloque 10 Compartimos aventuras 

1. La corporeidad como manifestación global de la persona

Uno de los propósitos del programa es formar un alumno competente en todas las actividades cotidianas dentro y fuera de la escuela. En esta formación para la vida, una competencia esencial es la corporeidad como manifestación global de la persona. Concebimos a la corporeidad como tener conciencia de uno mismo, de mi realidad corporal. La corporeidad es una realidad que se vive y se juega en todo momento, es el cuerpo-vivido en sus manifestaciones más diversas: cuando juega, baila, corre, entrena, estudia o trabaja. Siempre hace acto de presencia en el horizonte de la vida cotidiana, en un espacio y un tiempo determinados es donde su construcción se lleva a cabo. Esto significa que la corporeidad no es una sustancia estática e inmutable (cuerpo-objeto), sino un “cuerpo-vivido”, que en toda nueva relación se está rehaciendo permanentemente, es una entidad viva por eso cada encuentro con el “otro” es singular. Para establecer una relación con el otro, los seres humanos se comunican y cuando lo hacen se implica a la palabra y los movimientos del cuerpo. La existencia del niño es, en primer lugar corporal y existir significa moverse en un tiempo y en un espacio; su existencia activa le permite transformar el entorno gracias a la suma de gestos competentes. La corporeidad del alumno se construye y recrea en el interior de los procesos de socialización y la escuela es una de las instituciones que tienen a su cargo tan importante tarea.

La corporeidad, como manifestación global de la persona, debe fomentar:

- **Conocer el cuerpo:** toda tarea educativa tiene como finalidad conocer algo, que el alumno se apropie de un contenido para que pueda dominarlo y utilizarlo en su beneficio.
- **Sentir el cuerpo:** las sensaciones juegan un papel importante para poder sentir nuestra realidad corporal. Las sensaciones corporales proporcionan información sobre el mundo (de los objetos y los sujetos), la más relevante es la información sobre sí mismo al tocar-sentir su cuerpo.
- **Desarrollar el cuerpo:** el desarrollo en los alumnos no se da de manera espontánea, es necesaria la intervención de docente para crear nuevas funciones (hábitos, habilidades y destrezas motrices) que enriquecerán las posibilidades de los alumnos.
- **Cuidar el cuerpo:** todo alumno tiene derecho a un cuerpo saludable que le permita disfrutar de una vida plena, pero también tiene deberes para alcanzarla, la competencia debe considerar ambas.
- **Aceptar el cuerpo:** este se convierte en un objetivo prioritario y a la vez en el más complicado, producto de la creciente insatisfacción corporal que manifiestan un gran número de personas.

2. Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices

Esta competencia orienta hacia la importancia de la expresión como forma de comunicación e interacción en el ser humano; su propósito central es que el alumno establezca relaciones comunicativas a través de las diversas posibilidades de la expresión motriz.

La corporeidad cobra sentido a través de la expresión y sus formas de manifestarse, ya sea escrita, corporal, oral, artística. Es en la sesión en donde el alumno puede manifestarse a través de esos medios, teniendo como resultado la exteriorización de percepciones, emociones y sentimientos, traducidas en movimientos gestuales, ya sea expresivos o actitudinales. Su identificación a través de la percepción y posterior manifestación será la base para lograr los aprendizajes deseados en esta competencia.

El aprendizaje de esta competencia se construye a partir de la investigación y toma de conciencia, producto de las sensaciones y percepciones inherentes a cada acción de movimiento, se consolida cuando es integrada como herramienta de uso común en la vida del niño. La enseñanza de valores a través de la expresión y sus posibilidades de manifestación se convierte en un aspecto muy importante en el desarrollo de las sesiones que conforman esta competencia. Primero, mostrando aquellos de tipo *personal* (voluntad, libertad, felicidad, amistad), luego los *sociales* (igualdad, paz, seguridad, equidad, inclusión, solidaridad, cooperación), después los *morales* (valentía, cortesía, amor, tolerancia, respeto, equidad) y finalmente los de *competencia* (autosuperación, responsabilidad, astucia, capacidad de decisión).

En esta competencia se propone también estimular de manera permanente las habilidades motrices básicas como base para el desarrollo y aprendizaje motor.

La construcción de las habilidades y destrezas motrices se logra a partir del desarrollo de movimientos: de *locomoción* (caminar, cuadrupedias, reptaciones, correr, salto horizontal y vertical, marcha lateral, marcha-saltos y trepar); de *manipulación* (lanzamientos, botar, rodar, jalar, empujar, mover objetos con ayuda de otros implementos, golpear, patear, atrapar, controlar objetos con diferentes partes del cuerpo) y de *estabilidad* (giros, flexiones, balanceo, caídas, así como el control del centro de gravedad). En esta clasificación de movimientos se incluyen todos aquellos cuya combinación, producto de la práctica variable, permiten el enriquecimiento de la base motriz del alumno.

En otro sentido, las habilidades motrices básicas nos llevan a las complejas, y éstas a su vez a la iniciación deportiva y al deporte escolar, que también se realiza en esta misma etapa educativa y se convierte en la segunda competen-

cia que de manera particular se desarrolla en el nivel secundaria y se denomina Expresión y realización de desempeños motrices sencillos y complejos.

3. Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa

El propósito central de esta competencia es que el alumno sea capaz de controlar su cuerpo a fin de producir respuestas motrices adecuadas, ante las distintas situaciones que se le presentan, tanto en la vida escolarizada como en los diversos contextos donde convive. Controlar la motricidad como competencia educativa, implica apropiarse de una serie de elementos relacionados con el esquema corporal, la imagen corporal y la conciencia corporal.

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

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

La resolución de problemas motores a partir del control de la motricidad ayudará a los niños a comprender su propio cuerpo, sentirse bien con él, mejorar su autoestima, conocer sus posibilidades y adquirir un número significativo de habilidades motrices, accediendo a situaciones cada vez más complejas en diferentes contextos, tales como el manejo de objetos, su orientación corporal en las condiciones espaciales y temporales, anticiparse a trayectorias y velocidades en diversas situaciones de juego.

Contrario a la adquisición de estereotipos motores rígidos y a la especialización, con las estrategias presentadas se pretende desarrollar en los niños la habilidad para ofrecer respuestas motrices eficientes ante situaciones variadas,

diversas y cambiantes, utilizando estrategias didácticas que incluyan conjuntos de coordinaciones de una misma clase de movimientos.

La corporeidad se expresa a través de la creatividad pues ponen todo su potencial cognitivo, afectivo, social y motriz en busca de una idea innovadora y valiosa.

En el ejercicio de la creatividad motriz, los niños desencadenan sus respuestas motrices dentro del marco de las competencias. Con base a procesos de pensamiento divergente producen un gran número de posibilidades de acción, seleccionando las más apropiadas de acuerdo al problema o situación, las reestructuran u organizan, adquieren un carácter personal debido a que son originales y a partir de su repetición se adaptan de un modo más sutil a las necesidades.

Como un hábito de la mente, el pensamiento crítico y creativo extiende los límites de la escuela y encuentra en cualquier experiencia una oportunidad de aprendizaje, lo cual constituye el sentimiento de confianza, de saberse y sentirse competente para actuar y desempeñarse; con ello se inicia el proceso de construcción de la tercera competencia en el nivel secundaria denominada dominio y control de la motricidad para plantear y solucionar problemas.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Planeación

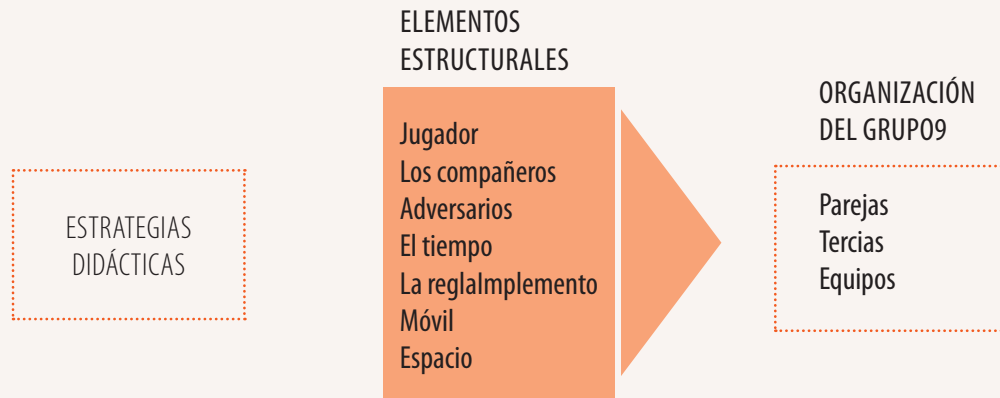
La planeación debe ser en todo momento un proceso pedagógico y de intervención docente de tipo amplio y flexible, por ello no existe una sola didáctica de la educación física que oriente al docente a actuar de un modo predeterminado ante las sesiones, las secuencias de trabajo, sus alumnos, autoridades y comunidad escolar en general; existen muchas didácticas que deben ser aplicadas con base a principios éticos, de competencia profesional, de reflexión y análisis de la práctica docente.

Con el propósito de lograr un manejo adecuado de la presente guía, así como de su planeación en general, se proponen las siguientes orientaciones didácticas:

Perfil del docente

El docente debe crear ambientes de aprendizaje que generen confianza y participación activa, planeando secuencias de trabajo que complementen las presentadas en la guía, de tal forma que no se abandone ni el propósito ni la competencia que se pretende desarrollar en los alumnos. Al organizar la sesión, sustituir los ejercicios de orden y control por formas de comunicación basadas en el respeto y la libertad de expresión de los alumnos.

El docente debe aprender a observar cuidadosamente y a mirar en todo momento los desempeños motrices de sus alumnos, orientar la sesión modificando, con el principio de la hipótesis de la variabilidad de la práctica, diversos elementos estructurales, como:



Las competencias que el docente de Educación Física debe dominar al implementar la presente guía son:

COMPETENCIAS GENERALES DEL EDUCADOR FÍSICO

- Saber integrarse al equipo de trabajo de la escuela, contribuir a la construcción de propuestas académicas, sociales, recreativas, deportivas y de gestión escolar en general, tanto con los docentes de la escuela primaria en general como con sus compañeros de Educación Física en particular.
- Diseñar y aplicar programas educativos, unidades didácticas, estrategias didácticas variadas acordes al nivel educativo y desarrollo corporal y motriz de los niños, con un estilo docente que propicie la interacción con sus alumnos.
- Actuar con ética profesional en todo momento, sobre todo al proponer secuencias de trabajo, que resulten inclusivas y provean contextos de aprendizaje para todos los alumnos, proponiendo ejemplos sencillos y un amplio sentido de su "tacto pedagógico" como acto de reflexión permanente para la acción.
- Saber actuar didácticamente; observar características y nivel de desarrollo motor, así como de competencia motriz de sus alumnos para realizar evaluaciones diagnósticas de tipo cualitativo y poder determinar qué necesitan tanto en Educación Física como en su formación general.
- Reconocer en los alumnos las diferencias cognitivas y los estilos de aprendizaje; competencia motriz individual que sirve como base para manifestar su corporeidad, identifica las necesidades educativas especiales que en relación al desarrollo social y motor presentan.

Criterios metodológicos para la sesión

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

-
- Es necesario verificar el nivel inicial de los alumnos, sobre todo en cuanto a la competencia motriz y desarrollo motor; para ello se deben considerar los intereses y motivaciones que tienen hacia la sesión, para lo cual cada bloque de contenido considera al inicio una evaluación diagnóstica de tipo criterial.
 - Las actividades propuestas para el docente deben suponer un esfuerzo adicional, hacer cada vez más complejas las actividades sugeridas y observar su capacidad para resolver situaciones, tanto cognitivas como motrices.
 - El alumno debe encontrar sentido a lo aprendido, sobre todo en relación con lo que cotidianamente vive.
 - Propiciar que el alumno identifique y realice progresivamente acciones cada vez más complejas en su ejecución, partiendo del ensayo y error construye nuevos aprendizajes.
 - Estimular en el alumno en todo momento el sentido de cooperación, tanto en el trabajo individual como en el colectivo, propiciar el compañerismo, el respeto y la ayuda de otros. Por ello la participación desde el inicio debe ser activa, aprovechar al máximo los recursos materiales y espaciales.
 - El docente debe evitar al máximo los tiempos de espera para poder participar en la sesión, las largas filas o las actividades con poca intensidad.
 - Los recursos materiales utilizados por el docente deben ser lo más variado posible, garantizar que todos los alumnos puedan utilizarlos en cualquier momento de la sesión.
 - Establecer la relación permanente entre lo aprendido en Educación Física y las otras asignaturas en general.
 - La verbalización debe ser actividad permanente, es decir, provocar en los alumnos la duda y dar opción a que opinen acerca de sus ideas o formas de hacer las cosas. Cuando lo aprendido se platica, adquiere mayor significado.
 - Mostrar una actitud permanente de respeto a las ideas y formas de hacer las tareas motrices de los alumnos, a su habilidad, rendimiento motor, a sus ideas, gustos y aficiones.
-

La evaluación educativa

En todo proceso educativo se deben verificar los avances y las expectativas de logro de los objetivos propuestos en cada etapa del mismo. La evaluación educativa nos permite observar dichos avances en la implementación de estrategias dirigidas hacia tres vertientes del proceso: los alumnos, es decir verificar el aprendizaje obtenido y los indicadores que demuestren el dominio o adquisición de las competencias enseñadas; el docente, quien observa la enseñanza como forma de intervención pedagógica, reflexionando sobre aspectos globales de la aplicación de estrategias didácticas y el manejo de las competencias expuestas, y la planeación de actividades, en donde se analiza el cumplimiento o no de los aprendizajes esperados, así como un balance de los elementos que regulan el proceso didáctico en su conjunto.

La evaluación es mucho más que la asignación de calificaciones, componente también incluido en la guía; nos referimos a una serie de elementos que favorecen la intervención del docente en todo momento.

Evaluación del aprendizaje

En el proceso de enseñanza y aprendizaje esta es la parte más tendida. La guía orienta sus contenidos hacia la adquisición de competencias, por ello será necesario utilizar instrumentos para la evaluación criterial, la cual busca comparar al alumno consigo mismo, con criterios derivados de su propia situación inicial, que adquiera conciencia de sus avances en atención a sus respuestas para construir nuevas situaciones de aprendizaje.

Evaluación de la enseñanza

El docente debe tener la habilidad en el manejo de la competencia presentada y una adecuada conducción del grupo para dinamizar las estrategias que hacen posible la construcción de las competencias propuestas, darle tratamiento adecuado a cada una de ellas, observando las conductas motrices que desencadenan las sesiones en sus alumnos, verificar la complejidad de la tarea asignada a cada uno, así como sus respuestas y el nivel de apropiación de cada competencia. Con ello podrá determinar el ritmo personal de aprendizaje de sus alumnos y orientar la puesta en marcha de acciones cada vez más complejas. Al crear ambientes de aprendizaje el docente incrementa la posibilidad de predecir futuras acciones en la sesión.

Evaluación de la planeación de actividades

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

Cada bloque presentado debe considerar una evaluación inicial, a fin de determinar las experiencias previas de los alumnos respecto a esa competencia y de esta manera diagnosticar las habilidades del grupo y determinar las posibles dificultades en la implementación del siguiente bloque.

Al término de cada bloque se aplica nuevamente un mecanismo de verificación criterial de los aprendizajes logrados. Se sugiere repetir la estructura

básica de la primera sesión para partir de los mismos elementos diagnósticos que dieron origen a dicho bloque.

Recomendaciones didácticas

La práctica de la actividad física dirigida requiere de participación, compromiso y conocimientos claros respecto a lo que ello implica, por lo cual el docente debe considerar aspectos centrados en la correcta ejecución y posturas acordes a cada realización y conducta motriz de sus alumnos, además de disponer de condiciones básicas para la realización de las sesiones a su cargo. Por ello debemos considerar como una orientación pertinente la verificación del estado de salud de los alumnos, a través de la comprobación clínica y médica de cada uno de ellos, a fin de reconocer sus posibles limitaciones o disposiciones desde el punto de vista fisiológico o funcional para participar en la sesión. Para esto será necesario que al inicio del ciclo escolar el alumno entregue un certificado médico en el que se indique que puede realizar actividad física, acompañado del número de cédula profesional del médico y el sello de la institución en donde se realiza el examen.

Toda actividad propuesta debe estar acompañada de una serie de elementos a considerar por parte del docente, quien planea y programa cada secuencia de trabajo, como:

-
- Explicar permanentemente los beneficios de la actividad física en el ser humano, tanto en la parte física como en lo social en general.
 - Destacar la importancia de la alimentación adecuada en el desarrollo corporal de sus alumnos mediante diferentes medios impresos, visuales o digitales.
 - Evitar ejercicios específicos para regiones musculares en particular, como el abdomen, la espalda o las piernas, ya que estos grupos musculares se fortalecen de manera paralela a su crecimiento, siempre y cuando estén acompañados de estimulación y dieta adecuada.
 - Un ejercicio físico inadecuado puede tener consecuencias en lesiones musculares o articulares, así como alteraciones cardiovasculares y respiratorias por realizar acciones con una intensidad de esfuerzo muy alta o inadecuada para los niños de primaria. Incluyendo el aplicar castigos por mal comportamiento a través de ejercicio físico.
-

La sesión ante la integración escolar

El concepto de integración educativa representa para la modalidad de la educación especial “la igualdad de oportunidades, la equidad para el acceso a los recursos y servicios que todo ser humano requiere para su bienestar y calidad de vida”.

La integración de alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela primaria puede ayudar a todos los estudiantes en la construcción de un autoconcepto positivo de su persona, al proporcionar múltiples grupos de referencia, además de esquemas para comprender las diferencias sociales.

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

Cuando a un alumno se le excluye de un juego o actividad por discapacidad se le priva de una fuente de relación y de formación a la cual tiene derecho, además se influye de manera negativa en su desarrollo emocional y psicológico.

Educar con la diversidad, en la diversidad, es la base de futuras actitudes de respeto en un entorno motivador donde todos y todas participan y aprenden. Al incluirlo en el trabajo con todos sus compañeros además de favorecer su proceso de maduración se generan actitudes de tolerancia, respeto y solidaridad de todo el grupo. Del mismo modo, la sesión puede potenciar el incremento en la autoestima, mejorar la imagen corporal y la confianza en sus capacidades y formas de interactuar.

CONSIDERACIONES GENERALES CUANDO TRATAMOS CON PERSONAS CON CAPACIDADES DIFERENTES

- Principio de independencia: a la mayoría de las personas con capacidades diferentes les supone un esfuerzo muy grande mantener su independencia; el docente debe ayudarles y estimularles a conservarla.
- Igualdad en el trato: cuando se esté en un grupo mixto en el que haya alumnos con y sin capacidades diferentes, no deberá darse tratos distintos, sólo las imprescindibles por tratarse de un niño o niña en esta situación y en atención al principio de equidad.
- Estar solícito pero sin sobreproteger: debe estar atento a las necesidades, pero no hacerles todo; es importante estimular su independencia, una sobreprotección puede hacer que el alumno pierda facultades que podría conservar y desarrollar.
- Llamar a las cosas por su nombre: una extremidad lo sigue siendo aunque no funcione o tenga una deformidad, ante un ciego se puede decir “ver”.

- Otras capacidades y otros ritmos: una persona con capacidades diferentes puede tardar más tiempo en hacer las cosas; si realiza mal la acción o se equivoca se le debe estimular para que lo vuelva a intentar, aunque en un principio pueda ser frustrante, a la larga se va a sentir mejor, porque aunque no lo consiga lo ha intentado.
-

EL DEPORTE EN LA ESCUELA

El deporte es una de las manifestaciones de la motricidad más buscada por los alumnos en la escuela primaria, en el se ponen a prueba distintos dominios motrices que deben ser aprendidos durante este periodo también; el educador físico debe promover el deporte educativo desde un enfoque que permita a quienes lo deseen canalizar el sentido de participación, generar el interés lúdico, favorecer hábitos relacionados con la práctica sistemática de actividad física, sentido de cooperación, cuidado de la salud así como adquirir valores y una “educación para la paz”¹ en general, así como para la convivencia social y el trabajo en equipo. El docente debe ofrecer como parte de las actividades de fortalecimiento una educación que contemple la diversidad y trabajar con alumnos con capacidades diferentes también.

La educación física utiliza al juego como práctica y medios para la depuración de las habilidades y competencias motrices, en tanto que el deporte educativo las pone a prueba en eventos donde por encima de cualquier fin está la educación del alumno, el enriquecimiento de experiencias de vida; relacionarlas con aspectos formativos, será un reto más de la educación física escolar.

A través del deporte educativo se pueden obtener aprendizajes que van más allá de la técnica, la táctica o la competencia misma, nos referimos a:

- Conocer las normas y reglas básicas de convivencia.
- Desarrollar la ética del juego limpio.
- Desarrollar esquemas de movimiento, basados en la resolución de problemas.
- Mejorar la autoestima y las relaciones interpersonales.

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

- Mejorar la salud y la condición física, así como enfatizar sus capacidades perceptivo-motrices.
- Construir su personalidad conviviendo en ambientes lúdicos, donde todos participan y de amistad entre iguales.
- Conocerse mejor al incrementar su competencia motriz y por consiguiente sus desempeños motores.
- Desempeñarse no en un solo deporte, sino en la vivencia de varios de ellos, sobre todo los de conjuntos, mostrados por el docente, de acuerdo a las condiciones del contexto escolar y el interés de los alumnos.
- Encauzar a aquellos alumnos cuyo talento les permite incorporarse de manera sistemática hacia otro tipo de métodos de entrenamiento y que la escuela primaria por sí misma no puede atender.

GLOSARIO

Acción motriz. Proceso de realización de las conductas motrices de uno o varios sujetos que actúan en una situación motriz determinada. Ésta se manifiesta por medio de comportamientos motores observables, relacionados con un contexto objetivo; comportamientos que sin embargo se desarrollan sobre una red llena de datos subjetivos: emoción, relación, anticipación, decisión (Parlebas).

Actividades agonísticas (agón). Todo un grupo de juegos aparece como competencia, es decir, una lucha en que la igualdad de oportunidades se crea artificialmente para que los antagonistas se enfrenten en condiciones ideales, con posibilidad de dar un valor preciso e indiscutible al triunfo del vencedor (Caillois).

Ajuste postural. Cuando una persona realiza un gesto motriz, está imprimiendo movimiento a una determinada postura. La eficacia del acto motor resultante dependerá sin duda de lo equilibrada y económica que sea la postura de base. Un buen ajuste postural apelará a: conocer las partes del cuerpo, poder mantener una postura equilibrada dará como resultado un movimiento más eficaz. Tomar conciencia de las diferentes posiciones corporales, evitar con ello una dispersión de las fuerzas motrices. Mejorar el equilibrio corporal posturas económicas.

Calidades de movimiento. Características, condiciones, matices, particularidades, propiedades o rasgos que adquiere el movimiento como resultado de combinar las manifestaciones de los elementos implicados en las acciones corporales (gravedad, tensión muscular, espacio y tiempo) (Exp. corp.).

Capacidad perceptivo-motrices. Informa acerca de la dependencia directa entre movimiento voluntario y las formas de percepción de la información. Todo movimiento voluntario contiene un elemento de conocimiento perceptivo proveniente de algún tipo de estimulación sensorial.

Los contenidos de tipo perceptivo son susceptibles de aprendizaje, y como tales requieren del movimiento y de la puesta en práctica de las

habilidades motrices. Las capacidades perceptivo motrices son: especialidad, temporalidad, corporalidad, literalidad, ritmo, equilibrio-coordinación y estructura organización espacio-temporal (Castañer).

Capacidad físico-motriz. Son las más fácilmente observables de la actividad motriz puesto que se concretan en función de los aspectos anatómo-funcionales ya que, como hemos apuntado con anterioridad, se trata de un tipo de capacidades que gozan de una cierta independencia del Sistema Nervioso Central. Las capacidades físico-motrices son: velocidad, potencia, agilidad, fuerza, resistencia muscular, resistencia, “stretching” muscular, flexibilidad (Castañer).

Competencias. Es la capacidad de hacer con saber y con conciencia sobre las consecuencias de ese hacer. El término involucra, al mismo tiempo, conocimientos, modos de hacer, valores y responsabilidad por los resultados de lo hecho (Braslavsky).

Competencia motriz. Al conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos que intervienen en las múltiples interacciones que realiza en su medio y con los demás, y que permiten que los escolares superen los diferentes problemas motrices planteados, tanto en las sesiones de educación física como en su vida cotidiana (Ruiz Pérez).

Cuando se habla de competencia motriz se hace referencia a la capacidad, a la facultad de moverse como un proceso dinámico que se manifiesta a través del manejo que hace un sujeto de si mismo y de sus acciones en relación con los otros o con los objetos del medio; este desarrollo evoluciona y cambia según la edad de la persona, sus dominios y habilidades (Grasso).

Conducta motriz. Organización significativa del comportamiento motor. La conducta motriz es el comportamiento motor en cuanto portados de significado. Se trata de la organización significativa de las acciones y reacciones de una persona que actúa, la pertinencia de cuya expresión es de naturaleza motriz. Una conducta motriz sólo puede ser observada indirectamente; se manifiesta mediante un comportamiento motor cuyos datos observables están dotados de sentido, y que es vivido de forma consciente o inconsciente por la persona que actúa (Parlebas).

Coordinación motriz. Es la posibilidad que tenemos de ejecutar acciones que implican una gama diversa de movimientos en los que interviene la actividad de determinados segmentos, órganos o grupos musculares y la inhibición de otras partes del cuerpo (Bottini).

Corporeidad. El cuerpo (*körper*) no es equivalente a la corporeidad (*leib*), pero cuerpo y corporeidad no se oponen al modo de un dualismo antropológico, sino que la corporeidad asume la dimensión física del cuerpo y se

convierte en sujeto que, a su vez trasciende lo orgánico [al conjunto de huesos, músculos y articulaciones]. La corporeidad surge del encuentro, este encuentro corpóreo no se reduce a un mero contacto físico, sino que lo trasciende. Ser corpóreo (*leib-sein*) significa abrirse a toda una serie de dimensiones antropológicas y sociales (*Mèlich*).

Desarrollo motor. Creación de funciones a través de las cuales el niño va adquiriendo control sobre sus movimientos, haciéndose cada vez más específica y sutil, que apunta a una motricidad más amplia y eficiente.

Destreza motriz. Es la capacidad del individuo de ser eficiente en una habilidad determinada. La destreza puede ser adquirida por medio del aprendizaje o innata en el propio individuo. Así podemos considerar que la destreza de cada individuo favorece no sólo un proceso más rápido de aprendizaje de la habilidad sino un mejor resultado en su realización (Díaz Lucea).

Deporte. Conjunto de elementos objetivos y subjetivos que caracterizan la acción motriz de una o más personas que, en un medio físico determinado realizan una tarea motriz en forma de competición e institucionalizada (Parlebas).

Deporte educativo. Constituye una verdadera actividad cultural que permite la formación básica y continua a través del movimiento, éste postula la búsqueda de una metas más educativas y pedagógicas aplicadas al deporte iniciación, olvidándose de la concepción competitiva del deporte para dirigirse hacia una visión global del proceso de enseñanza e iniciación, donde la motricidad sea el común denominador y el niño el protagonista del proceso educativo (Blázquez).

Diversidad. Se entiende como realidad humana y espacio donde se inscriben las distintas culturas. Tal realidad supone que cada persona, grupo y/o comunidad tiene una identidad constituida por múltiples contactos culturales; es decir, tiene su especificidad a partir del otro (Schmelkes).

Educación para la paz. Significa cultura de paz la expresión define un proceso de transformación de la cultura de guerra, violencia, imposición y discriminación, en otra cultura comprometida con la no-violencia, el diálogo, el respeto y la solidaridad. La cultura de paz supone, en definitiva, una nueva forma de concebir el mundo en que vivimos, la cual, se caracteriza por el respeto a la vida y a la dignidad de cada persona, el rechazo a la violencia en todas sus formas, la defensa de un conjunto de valores, como la libertad, el respeto e el diálogo y el rechazo a otros, como la injusticia, la intolerancia o el racismo (Velásquez Callado).

Equidad de género. Es el disfrute equilibrado de mujeres y hombres de los bienes socialmente valiosos, de las oportunidades, de los recursos y re-

compensas. El propósito no es que mujeres y hombres sean iguales, sino que sus oportunidades en la vida sean y permanezcan iguales.

Espacio euclidiano. Un espacio euclidiano es un espacio vectorial que cumple con unas características muy específicas con respecto a las operaciones y transformaciones que se realizan dentro de él.

Espacio individual y espacio total. Búsqueda, exploración, descubrimiento, concienciación y conocimiento del espacio mediante el movimiento, en el primer caso sin desplazamiento, investigando todas las posibilidades de acceder al que rodea al ejecutante y en segundo caso con respecto al habitáculo en el que se está y en el que habitan otras personas (Exp. corp.).

Exterognosia. Desde el momento en que la corporalidad juega y se desarrolla en conjunción con los elementos espacio-temporales, externos a la realidad propia del cuerpo, hablamos de exterognosia (Castañer).

Flexibilidad. Es la posibilidad de abordar un mismo problema o situación planteada de diferentes maneras. Las categorías que se manejan como respuestas deben ser por tanto diferentes y no se limitan a un sólo punto de vista o modo de resolver una situación. Este contenido aporta un conocimiento opuesto a lo que sería la rigidez, lo monótono o lo receptivo. Fomenta la capacidad de discriminación de diferencias y de exploración crítica y selectiva, donde el sujeto es capaz de saltar de una de una perspectiva a otra o de un punto de vista al contrario (Exp. corp.).

Fluidez. Es la posibilidad de generar muchas producciones en un tiempo limitado. Se refiere a un rasgo de cantidad y de velocidad de respuestas que debe surgir con gran dinamismo (Exp. corp.).

Filogénesis. designa la evolución de los seres vivos desde la primitiva forma de vida hasta la especie en cuestión. Por ejemplo, la filogénesis del hombre abarca desde la forma de vida más sencilla hasta la aparición del hombre actual (*Diccionario de psicología científica y filosófica*).

Focos. Búsqueda, exploración, descubrimiento, concienciación y conocimiento del punto de referencia a partir del cual se genera, se orienta o se toma como referencia el movimiento; podrá ser fijo o móvil dependiendo de si forma parte del propio cuerpo del ejecutante o no (Exp. corp.).

Formas jugadas. se fundamentan en la transformación de los ejercicios confiriéndoles cierto carácter lúdico a través de un componente de reto o de una estructura competitiva, por ejemplo, mediante un sistema de puntuaciones o un oponente real. Están orientadas, principalmente, al aprendizaje técnico y al desarrollo de cualidades físicas y motrices. Entre otras, señalamos las tareas del tipo ¿quién es capaz de...? (Méndez).

Género. Es el conjunto de creencias, prescripciones y atribuciones que se construyen socialmente tomando a la diferencia sexual como base. Por definición, es una construcción histórica: lo que se considera propio de cada sexo cambia de época en época (Lamas).

Habilidades motrices. El grado de competencia de un sujeto concreto frente a una tarea determinada. Correr, saltar, lanzar, son habilidades motrices básicas porque: 1. Son comunes a todos los individuos; 2. Filogenéticamente han permitido la supervivencia del ser humano; 3. Son el fundamento de posteriores aprendizajes motrices (deportivos o no). Dentro de las habilidades motrices básicas se encuentran: de locomoción, *no-locomoción* y de proyección-recepción (Ruiz Pérez).

Hipótesis de la variabilidad. Una predicción importante es que aumentando la cantidad o la variabilidad de las experiencias previas se consigan unos esquemas más potentes. Este significa que la práctica abundante y variable era la vía más adecuada para favorecer el aprendizaje motor infantil (Ruiz Pérez, 1995).

Identidad corporal. Para identificar o determinar algo, en este caso lo corporal, es necesario una descripción lo más completa posible del objeto, con todos sus detalles, para no quedarse con la homogeneidad que etiqueta lapidariamente, la que anuncia que lo corporal es esto u otra cosa, sin posibilidad de cuestionamientos.

Encontrar la identidad será entonces reconocer indicios que aclaren y distingan, rescatar señales personales que individualicen y concreten lo corporal.

Construir identidad corporal es aventurarse en un itinerario por el cuerpo reconociendo algunos significados y significantes de sus partes, observando el mensaje que comunican los movimientos y las posturas, comprobando las huellas de las emociones impresas en el cuerpo, registrando particularidades, condiciones y presencias constituyentes de la corporeidad (Grasso, 2005).

Iluminación. Fase del proceso creativo en la que se identifica de manera consciente la nueva idea. Se debe buscar dar coherencia y significado a las ideas surgidas de fase de incubación. Hay una mayor intervención a nivel consciente. Se hace necesario perfilar una idea que sirva para integrar sobre ella todas las que salieron anteriormente (Exp. corp.).

Incubación. Fase del proceso creativo en la que se da una búsqueda de ideas relacionadas con el tema, que surgen de forma espontánea, generalmente de forma inconsciente. Se caracteriza por la exploración y la abundancia de respuestas sin depurar. Se vincula en gran medida con la fluidez (Exp. corp.).

Iniciación deportiva. Dicho proceso no debe entenderse como el momento en que se empieza la práctica deportiva, sino como una acción pedagógica, que teniendo en cuenta las características del niño o sujeto que se inicia, y los fines a conseguir, va evolucionando progresivamente hasta llegar al dominio de capa especialidad deportiva. El proceso de iniciación debe de hacerse de forma paulatina y acorde a las posibilidades y necesidades de los individuos, con prácticas simplificadas y polivalentes, para ir de forma progresiva. Una buena iniciación se caracteriza por la máxima inclusión y participación (Blázquez).

Interculturalidad. Supone una relación entre grupos humanos con culturas distintas. Y supone que esta relación se da en condiciones de igualdad, y niega la existencia de asimetrías producto de las relaciones de poder, asume que la diversidad es una riqueza, reconoce al otro como diferente, pero no lo borra ni lo aparta. Busca comprenderlo y respetarlo (Schmelkes).

Juegos cooperativos. Pueden definirse como aquellos en los que los jugadores dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes. Por ello se considera al juego cooperativo una actividad liberadora, ya que libera de la competición, de la eliminación; libera para crear sus propias reglas (Velásquez Callado).

Juego de ejercicio. Este no supone ninguna técnica particular: son simples ejercicios que ponen en acción un conjunto variado de conductas, pero sin modificar su estructura tal cual se presenta en el estado de adaptación actual (Piaget).

Juegos modificados. Son juegos que se encuentran en la encrucijada del juego libre y el juego deportivo estándar o deporte. Por una parte, el juego modificado, aunque posea unas reglas de inicio, ofrece un gran margen de cambio y modificación sobre la marcha, así como la posibilidad de revivir e incluso construir y crear juegos nuevos. Por otra parte, mantendrá en esencia la naturaleza problemática del juego deportivo estándar (por lo tanto también su táctica). Ahora bien, no pertenecerá a ninguna institución deportiva ni estará sujeto a la formalización y estandarización del juego deportivo de los adultos” (Devis).

Juego motor. Se explica a través de su significación motriz, entendiendo por ésta el grado motriz suficiente de empleo de sistemas de movimiento que comporten paralelamente intención, decisión y ajuste de la motricidad a su contexto, sus situaciones fluctuantes en el medio o con otros. La característica principal: que la motricidad que promueve sea significativa (Navarro Adelantado).

Juego paradójico. Juego deportivo cuyas reglas exige la realización de interacciones motrices marcadas por la ambigüedad y la ambivalencia, y que

culmina en efectos contradictorios e irracionales. Esta dinámica paradójica deriva del sistema de interacción generado por la lógica interna del juego, y sobre todo de la red de comunicaciones motrices. De hecho, la ambivalencia está ya presente en algunos códigos de juego, en donde cada participante es libre de elegir a sus compañeros y a sus adversarios en cualquier momento, e incluso de cambiarlos eventualmente en el transcurso del juego (Parlebas).

Juego psicomotor. Juego deportivo correspondiente a las situaciones psicomotrices. Carecen de interacciones motrices esenciales, se practican en solitario, desde el punto de vista de la resolución operatoria de la tarea (Parlebas).

Juego con reglas. Sin embargo, el juego con reglas da acceso a la realidad social y viaja de la imposición e imitación a la autonomía y a la comprensión del sentido de la regla, como contenido y como medio para la relación entre las personas que juegan. La regla introduce una forma de juego organizado a partir de la interrelación entre los jugadores y describe una lógica de comportamientos, que es la del propio juego como sistema. Es decir, el juego condicionara los comportamientos que se harán dependientes del sistema al que pertenece. Así, los roles de juego serán los que, normalmente, se esperan y encajan en las expectativas concordantes con el sistema juego de regla (Navarro y Adelantado).

Juego simbólico. El juego simbólico introduce al niño en el terreno de la simbolización, o acción del pensamiento de representar en la mente una idea atribuida a una cosa; por lo tanto, es proyección exterior al sujeto que simboliza, lo que comporta otorgar significado a aquello que constituye el símbolo. Para acceder a la simbolización, o utilización de símbolos, es necesario manipular algo; es decir, el uso de alguna idea u objeto, no sólo manejarlas físicamente; en cualquiera de estas opciones hay simbolización. Al ser el símbolo una atribución, supone la separación entre pensamiento y acción, ya no es acción por la acción, sino símbolo para la acción, o acción por el símbolo (Navarro y Adelantado).

Lenguaje. Conjunto de expresiones con las que el ser humano se manifiesta, tanto de forma intencional, utilizando el cuerpo como vehículo de expresión o de transmisión. Puede ser verbal y no verbal (Exp. corp.).

Lenguaje gestual. Código de comunicación cargado de sentido cultural, vinculado a la vida emocional de la persona, con un gran valor de espontaneidad, que sirve para apoyar el lenguaje verbal aunque en ocasiones puede contradecirlo. Se basa en las actitudes corporales, la apariencia corporal, el contacto físico, el contacto ocular, la distancia interpersonal el gesto,

la orientación espacial interpersonal, y el ritmo comunicativo gestual y sonoro, llegando al interlocutor por vía visual o táctil (Exp. corp.).

Lenguaje no verbal. Utilización de códigos variados de comunicación que se valen del cuerpo como herramienta principal de transmisión y que excluyen el uso de la palabra. Se refiere al gestual, y a los componentes sonoros comunicativos. Pueden llegar al receptor por cualquier vía de transmisión de la información (Exp. corp.).

Lúdico. La etimología, la palabra juego se deriva del latín *iocus* o acción de jugar, diversión, broma. La raíz de la palabra nos dice simplemente que el juego es “diversión”. Para hacer referencia a todo lo relativo al juego nos auxiliamos con el término lúdico, y cuya raíz latina es *ludus* o juego.

Ludograma. Representación gráfica de la secuencia de los subroles sociomotores (y eventualmente de los roles sociomotores) asumidos por un jugador sucesivamente durante el desarrollo de un juego deportivo.

El ludograma tiene en cuenta las unidades práxicas consideradas básicas respecto al significado estratégico y/o interaccional de los actos de juego; las unidades mínimas recogidas aquí como más interesantes de manera inmediata son los subroles sociomotores (Parlebas).

Ludomotricidad. Naturaleza y campo de las situaciones motrices que corresponden a los juegos deportivos. Su finalidad es clara, pues alude al placer del juego, al deseo de una acción entretenida. El placer del juego responde básicamente a una actitud que puede nacer y desarrollarse en condiciones muy variadas según el contexto social y las vivencias subjetivas de cada uno (Parlebas).

Movimiento simbólico. Un tipo de movimiento figurativo que se realiza con ciertos rasgos o características y que por convención social permite la identificación con una cosa, fenómeno, idea o persona que se toma como inspiración (Exp. corp.).

Ontogénesis. Concepto biológico. La ontogénesis se refiere a los procesos que sufren los seres vivos desde la fecundación hasta su plenitud y madurez. Este concepto se suele contraponer al de filogénesis, que se ocupa, por el contrario, de los cambios y evolución de las especies

Originalidad. Es la realización de trabajos diferentes a los habituales. Incide en la búsqueda de lo novedoso, de lo inusual, de lo que se sale de lo cotidiano, con respecto a manifestaciones habituales. Surge del estilo personal en el “pensar” y en el “hacer”, reacciones y respuestas imprevisibles, poco comunes e ingeniosas (Exp. corp.).

Pensamiento estratégico. En el pensamiento estratégico y la lógica motriz se dan cita al menos tres fases: 1. La percepción y análisis de la situación; 2. La solución mental del problema o acción; 3. La solución y respuesta motriz.

Preparación. Fase del proceso creativo en la que se toma conciencia del trabajo encomendado a partir del estudio y recopilación de ideas relacionadas con el tema a trabajar (Exp. corp.).

Proceso creativo. Es el conocimiento y uso conveniente de las fases por las que atraviesa de forma secuencial todo proceso que pretende ser novedoso. Implica por tanto tomar conciencia de las características de cada fase, de cómo acometerlas y de la actitud con la que hay que enfrentarse a ellas (Exp. corp.).

Ritmo comunicativo gestual y sonoro. Investigación y toma de conciencia de los aspectos temporales del comportamiento interpersonal en lo relativo al lenguaje corporal gestual y verbal (Exp. corp.).

Ritmo externo. Búsqueda, exploración, descubrimiento, concienciación y conocimiento del movimiento que conduce al acoplamiento del sujeto al ritmo producido por estímulos sonoros externos (provocados por otras personas, todo tipo de objetos instrumentos de percusión, así como la propia música) (Exp. corp.).

Ritmo interno. Búsqueda, exploración, descubrimiento, concienciación y conocimiento de las posibilidades rítmicas particulares, a partir de los elementos básicos del ritmo (movimiento o ausencia de movimiento pausa, duración, velocidad y acentuación) (Exp. corp.).

Simetría-asimetría. Búsqueda, exploración, descubrimiento, concienciación y conocimiento de las nociones de simetría-asimetría (Exp. corp.).

Sincronización. Tipo de interacción entre dos o más personas que conlleva la acción simultánea entre ellas, acomodándose necesariamente la acción del otro (Exp. corp.).

Sociomotricidad. Campo y característica de las prácticas correspondientes a las situaciones sociomotrices. El rasgo fundamental de estas situaciones es la presencia de una interacción motriz, implicada necesariamente en la realización de la tarea proyectada (Parlebas).

Tarea motriz. Conjunto objetivamente organizado de condiciones materiales y de obligaciones que definen un objetivo cuya realización requiere de la intervención de las conductas motrices de uno o más participantes.

Las condiciones objetivas que presiden la realización de la tarea motriz son impuestas a menudo por consignas y reglamentos. En el caso de los juegos deportivos, son efectivamente las reglas las que definen la tarea prescribiendo las obligaciones en que deben someterse las conductas motrices de los practicantes (Parlebas, 2001).

Toma de conciencia. Proceso reflexivo por el cual la persona puede darse cuenta, percatarse, percibirse y reconocerse a sí mismo, a los demás y/o al entorno, tanto estática como dinámicamente. Se realiza al centrar la atención

en las sensaciones exteroceptivas, interoceptivas y propioceptivas (Exp. corp.).

Tono muscular. Podemos definirlo como la tensión ligera a la que se haya sometido todo músculo en estado de reposo y que acompaña también a cualquier actividad postural o cinética. Esta tensión puede ir desde una contracción exagerada (paratonía o catatonía) hasta la decontracción (hipotonía) y no es constante, por el contrario, es una mente variable en cada músculo y está armonizada en cada momento en el conjunto de la musculatura, en función de la coordinación estática y dinámica del individuo (Sassano).

Unidad didáctica, bloque. Es un conjunto de ideas, una hipótesis de trabajo, que incluye no sólo los contenidos de la disciplina y los recursos necesarios para el trabajo diario, sino una metas de aprendizaje, una estrategia que ordene y regule en la práctica escolar los diversos contenidos de aprendizaje (Fernández G.).



**FORMACIÓN
CÍVICA
Y ÉTICA**

PRESENTACION

En el marco del Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación y las leyes locales de los estados libres y soberanos que constituyen el país, la educación que imparte el Estado debe contribuir al desarrollo integral de los individuos con el fin de que ejerzan plenamente sus facultades.

Como parte de esta misión, la educación básica requiere favorecer condiciones y experiencias que estimulen el sentido de responsabilidad social de los educandos, al tiempo que les proporcionen herramientas para conformarse como personas autónomas y responsables.

Impulsar la formación cívica y ética en la educación primaria es una tarea relevante frente a los retos de las sociedades contemporáneas y las necesidades de la sociedad mexicana que demandan el desarrollo de personas libres, responsables, capaces de convivir y actuar de manera comprometida con el mejoramiento de la vida social y del ambiente diverso y plural en que se desenvuelven.

En la formación cívica y ética se expresa el carácter democratizador, nacional y laico que orienta a la educación pública y, por tanto, promueve en los educandos el establecimiento y la consolidación de formas de convivencia basadas en el respeto a la dignidad humana, la igualdad de derechos, la solidaridad, el rechazo a la discriminación, el aprecio por la naturaleza y el cuidado de sus recursos.

En congruencia con lo anterior, la educación básica se orienta a que niños y jóvenes adquieran los conocimientos, habilidades, valores y actitudes básicos y necesarios para alcanzar una vida personal plena, actuar como ciudadanos comprometidos y continuar aprendiendo a lo largo de su vida.

A fin de cumplir con este propósito, se ha formulado el Programa Integral de Formación Cívica y Ética para la educación primaria (PIFCyE). Para la elaboración de este programa se ha contado con la colaboración de diversas instituciones, cuya labor se vincula con el desarrollo y el fortalecimiento de la

educación cívica, la formación ciudadana, la cultura democrática, la participación social y la educación ambiental, como son el Instituto Federal Electoral (IFE), la Secretaría de Gobernación (Segob), la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (Semarnat) y el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred).

Asimismo, participaron docentes, directivos y equipos técnicos de varias entidades federativas del país (Aguascalientes, Chihuahua, Distrito Federal, Guanajuato, Guerrero, Hidalgo, Querétaro, Quintana Roo, Sinaloa, Sonora, Tabasco y Zacatecas) cuyas reflexiones y experiencias han sido muy valiosas para su diseño.

En el presente documento se abordan los componentes del PIFCyE que lo constituyen como una propuesta integral. Posteriormente, se presentan los programas de estudio de Formación Cívica y Ética para la educación primaria.

La Secretaría de Educación Pública espera que el Programa Integral de Formación Cívica y Ética sea de utilidad para que los maestros orienten su práctica docente y favorezcan el desarrollo integral de los alumnos.

INTRODUCCION

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

Este proceso representa un espacio para la articulación de los tres niveles que integran la educación básica (preescolar, primaria y secundaria). A la escuela primaria le corresponde, entre otras tareas, ampliar las experiencias del preescolar relativas al desarrollo personal y social de los educandos, así como a su conocimiento del mundo.

También sienta las bases para la actuación responsable y autónoma en la vida social y el entorno natural, que en la educación secundaria se orientarán hacia la formación de un ciudadano capaz de desenvolverse en un mundo en constante cambio.

La formación cívica y ética promueve la capacidad de los alumnos para formular juicios éticos sobre acciones y situaciones en las que requieren tomar decisiones, deliberar y elegir entre opciones que, en ocasiones, pueden ser opuestas.

En este razonamiento ético juegan un papel fundamental los principios y valores que la humanidad ha forjado: respeto a la dignidad humana, justicia, libertad, igualdad, solidaridad, responsabilidad, tolerancia, honestidad, aprecio y respeto de la diversidad cultural y natural.

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

PROPÓSITOS

El Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCyE) para la educación primaria se propone contribuir a la formación de ciudadanos éticos capaces de enfrentar los retos de la vida personal y social. Para ello se han definido los siguientes propósitos:

- Brindar una sólida formación ética que favorezca su capacidad de juicio y de acción moral, mediante la reflexión y el análisis críticos de su persona y del mundo en que viven, con apego a los principios fundamentales de los derechos humanos, los valores de la democracia y las leyes.
- Promover en las niñas y los niños capacidades para el desarrollo de su potencial personal de manera sana, placentera y responsable, libre de violencia y adicciones, hacia un proyecto de vida viable y prometedor, que contemple el mejoramiento de la vida social, el aprecio a la diversidad y el desarrollo de entornos sustentables.
- Fortalecer en la niñez una cultura política democrática, entendida como la participación activa en asuntos de interés colectivo para la construcción de formas de vida incluyentes, equitativas, interculturales y solidarias, que enriquezcan el sentido de pertenencia a su comunidad, su país y la humanidad.

De este modo, el PIFCyE busca que los alumnos aprecien y asuman los valores y normas que permiten conformar un orden social incluyente, cimentado en el respeto y la consideración de los demás.

Con estas bases, el programa apunta a una vertiente de desarrollo personal, a través de la cual los alumnos se conocen y valoran a sí mismos, adquieren conciencia de sus intereses y sentimientos, toman decisiones, resuelven problemas y cuidan su integridad.

Asimismo, el PIFCyE plantea una vertiente social, la cual reconoce que en sociedades complejas, heterogéneas y desiguales como la nuestra, la escuela debe brindar a niñas y niños las herramientas necesarias para analizar crítica-

mente su contexto e identificar las condiciones favorables para un desarrollo sano de los individuos y de las naciones: ambiente natural de calidad, paz, convivencia respetuosa y plural, equidad de género, orientación al desarrollo y consumo sustentables, salud pública y personal, uso creativo del tiempo, seguridad personal y colectiva, prevención de la corrupción y el crimen, así como el uso y la recepción crítica de la información.

Como parte de esta vertiente social, los alumnos desarrollarán capacidades personales para conocer, ejercer y defender sus derechos, para participar de forma activa en los colectivos en los que se desenvuelven y para emitir juicios y asumir posturas argumentadas ante asuntos públicos.

ENFOQUE

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

- El PIFCyE es integral porque requiere impulsar en los alumnos el desarrollo de competencias para actuar y responder a situaciones de la vida personal y social en las que requieren tomar decisiones que involucran una toma de postura ética o la formulación de juicios de valor.

En este sentido, este programa promueve el desarrollo de capacidades globales que integran conocimientos, habilidades y actitudes, las cuales se movilizan en función de los retos que los alumnos deben resolver como parte de su aprendizaje y que repercuten en el desarrollo de su perspectiva y conocimiento del mundo.

- En segundo lugar, el PIFCyE es integral al demandar, de la escuela y de los docentes, el desarrollo de una experiencia global de aprendizaje que involucre la intervención en los cuatro ámbitos de formación: *el ambiente escolar, la vida cotidiana del alumnado, la asignatura y el trabajo transversal con el conjunto de asignaturas.*

Por tanto, el Programa Integral de Formación Cívica y Ética consiste en una propuesta de trabajo que articula, a través de las competencias y de los cuatro ámbitos de formación, una perspectiva amplia de la convivencia y de las disposiciones y compromisos personales que cada alumno requiere desarrollar para desenvolverse favorablemente y constituirse en una persona competente para la vida ciudadana.

LAS COMPETENCIAS CÍVICAS Y ÉTICAS

El Programa Integral de Formación Cívica y Ética promueve el desarrollo gradual y sistemático de ocho competencias cívicas y éticas a lo largo de los seis grados de la educación primaria. Sus contenidos articulan experiencias y saberes que los alumnos han conformado acerca de su persona, la convivencia con quienes les rodean y los criterios con que valoran sus acciones y las de los demás.

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

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

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

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

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

A continuación se describen las ocho competencias cívicas y éticas.

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo

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

2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad

Consiste en la capacidad de los sujetos de ejercer su libertad al tomar decisiones y regular su comportamiento de manera autónoma y responsable, al trazarse metas y esforzarse por alcanzarlas. Aprender a autorregularse implica reconocer que todas las personas somos proclives a responder ante situaciones que nos despiertan sentimientos y emociones, pero que, al mismo tiempo, tenemos la capacidad de regular su manifestación a fin de no dañar la propia dignidad o la de otras personas.

3. Respeto y aprecio de la diversidad

Esta competencia refiere a la capacidad para reconocer la igualdad de las personas en dignidad y derechos, al tiempo que respetar y valorar sus diferencias en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir y convivir. Implica, además, estar en condiciones de colocarse en el lugar de los demás, de poner en segundo plano los intereses propios frente a los de personas en desventaja o de aplazarlos ante el beneficio colectivo.

Como parte de esta competencia se encuentra, además, la habilidad para dialogar con disposición de trascender el propio punto de vista, para conocer y valorar los de otras personas y culturas. El respeto y el aprecio de la diversidad implican también la capacidad de cuestionar y rechazar cualquier forma de discriminación, así como valorar y asumir comportamientos de respeto a la naturaleza y sus recursos.

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

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

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

5. Manejo y resolución de conflictos

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

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

6. Participación social y política

Esta competencia consiste en la capacidad de tomar parte en decisiones y acciones de interés colectivo en distintos ámbitos de la convivencia social y política. Implica que los alumnos se interesen en asuntos vinculados con el mejoramiento de la vida colectiva, desarrollen su sentido de corresponsabilidad con representantes y autoridades de organizaciones sociales y políticas. Se busca que los estudiantes se reconozcan como sujetos con derecho a intervenir e involucrarse en asuntos que les afectan directamente y en aquellos que tienen impacto colectivo, como la elección de representantes y el ejercicio del poder en las instituciones donde participan, mediante procedimientos como el diálogo, la votación, la consulta, el consenso y el disenso. También se contempla que

consideren la situación de personas que se encuentran en condiciones desfavorables como una referencia para la organización y la acción colectiva.

7. Apego a la legalidad y sentido de justicia

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

8. Comprensión y aprecio por la democracia

Consiste en la capacidad para comprender, practicar, apreciar y defender la democracia como forma de vida y de organización política. Su ejercicio plantea que los alumnos valoren las ventajas de vivir en un régimen democrático, participen en la construcción de una convivencia democrática en los espacios donde toman parte, se familiaricen con procesos democráticos para la toma de decisiones y la elección de autoridades, tales como: la votación, la consulta y el referéndum.

Concierne, además, a la capacidad de tomar en cuenta opiniones y perspectivas diferentes que prevalecen en sociedades plurales. Además implica que conozcan los fundamentos y la estructura del gobierno en México e identifiquen los mecanismos de que disponen los ciudadanos para influir en las decisiones de gobierno, acceder a información sobre el manejo de recursos públicos y pedir que se rinda cuentas de su gestión.

El desarrollo de las competencias cívicas y éticas que se describen brinda al PIFCyE un carácter integral al promover que niñas y niños:

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

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

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

ÁMBITOS DEL PROGRAMA INTEGRAL DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

Una formación cívica y ética encaminada al logro de los propósitos y las competencias descritas anteriormente demanda una acción formativa, organizada y permanente de los directores y los maestros de las escuelas primarias. Desde esta perspectiva, el PIFCyE plantea una estrategia integral que pretende promover en los educandos experiencias significativas a través de cuatro ámbitos de la actividad diaria de la escuela: *el ambiente escolar, la vida cotidiana del alumnado, la asignatura y el trabajo transversal con el conjunto de asignaturas.*

1. El ambiente escolar

El ambiente escolar es el ámbito de aprendizaje, formación y convivencia ubicado en el espacio material y organizativo de la escuela. Está constituido por las distintas maneras de interacción entre docentes, directivos, alumnos, padres de familia y personal de la escuela. Se conforma por los valores, las normas, las formas de convivencia y de trabajo que éstos practican cotidianamente, así como en la forma en que se resuelven los conflictos, se comparten los espacios comunes, y en el trato que se da a niñas, niños y a los adultos de la escuela.

En el ambiente escolar se expresan rasgos de la manera en que cada escuela se organiza para promover el aprendizaje y la formación de los alumnos. Asimismo, expresa las relaciones que se establecen entre sus integrantes. Estas características influyen en los logros académicos y formativos de los alumnos y en el estado de ánimo de la comunidad escolar.

Es posible hablar de un ambiente de participación y confianza, de diálogo y laboriosidad, de respeto e inclusión o, por el contrario, de indiferencia, recelo, desconfianza, poco respeto y exclusión.

Por lo anterior, el ambiente escolar tiene un impacto formativo que puede aprovecharse para promover prácticas y formas de convivencia donde se expresen y se vivan valores y actitudes orientadas al respeto de la dignidad de las personas y la convivencia democrática.

Los diferentes espacios de la escuela (la biblioteca, los salones, las áreas administrativas y de recreo) ofrecen a los alumnos oportunidades formativas, ya que en ellos se relacionan y conviven de formas específicas. Todos estos espacios conforman el ambiente escolar y son relevantes para la formación de los alumnos. Lo ideal es que la comunidad educativa se fije metas respecto al trabajo académico y a las relaciones interpersonales que se establecen, con la finalidad de que la escuela actúe coordinadamente, donde sus miembros participan articuladamente para apoyar la formación de los alumnos.

Si el propósito de la formación cívica y ética es educar para la convivencia democrática, la participación ciudadana y la toma de decisiones por sí mismos, el ambiente escolar tendrá que aportar oportunidades para que niñas y niños ejerciten el diálogo, tomen decisiones en conjunto, se pregunten por su responsabilidad ante lo que pasa a su alrededor, tengan la posibilidad de colaborar con otros y busquen el bien colectivo.

El ambiente escolar ofrece oportunidades para que las alumnas y los alumnos ejerciten el diálogo, desarrollen paulatina y sistemáticamente la toma de decisiones en lo personal y lo grupal, reflexionen acerca de sus actos como un gesto de responsabilidad ante lo que pasa a su alrededor y abre posibilidades de colaboración con otros en la búsqueda del bien común.

Como parte del PIFCyE los maestros requieren identificar sus posibilidades para promover en los alumnos el desarrollo de las competencias cívicas y éticas.

Asimismo, deben establecer acuerdos sobre sus características, rasgos deseables y la manera en que esperan que se expresen en la convivencia diaria. Estos acuerdos pueden formar parte del proyecto escolar a través del cual los maestros y el personal directivo asuman que la formación cívica y ética es una responsabilidad colectiva.

De este modo el proyecto escolar y las sesiones del colectivo docente constituyen espacios para la definición de criterios que orienten la intervención en el ambiente escolar.

Un ambiente escolar que favorece el aprendizaje académico y es acorde con los propósitos planteados para el PIFCyE es resultado de una serie de decisiones del colectivo docente y el director para consolidar condiciones favorables para la convivencia democrática. Entre tales condiciones pueden mencionarse: *el respeto a la dignidad de las personas; la resolución de conflictos y la negociación de intereses personales y comunitarios; la equidad, la inclusión y la integración educativa; la participación y la existencia de normas claras y construidas de manera democrática.*

Es importante considerar que las condiciones anteriores pueden servir de base para que el colectivo docente analice las características de su ambiente escolar y de ellas derive otras que atiendan a las necesidades particulares de su escuela.

El respeto a la dignidad de las personas

El respeto a la dignidad humana implica reconocer el valor de cada persona como única e irrepetible. Como condición favorable para la formación cívica y ética de los alumnos consiste en promover que niñas y niños aprecien sus cualidades, capacidades y potencialidades y se reconozcan como personas con derechos.

En la escuela, esta característica se expresa cuando los alumnos reciben el mismo trato, sin importar su sexo, color de piel, apariencia física, condición social o de salud, forma de ser, pertenencia a alguna religión o grupo étnico.

El respeto a la dignidad personal cobra presencia, además, cuando en la escuela cada niña y cada niño encuentran un espacio para su desarrollo y aprendizaje; cuando se posibilita la convivencia entre personas de diversas religiones, cuando la participación de niñas y niños que pertenecen a comunidades indígenas permite la expresión de sus saberes; cuando la diferencia de género es considerada una riqueza y por ello se atiende de manera igual a su formación y sociabilidad convocándolos por igual al aprendizaje, a la participación grupal, a las actividades recreativas y de desarrollo; cuando se estimula su creatividad, dejando espacios de libertad en el cumplimiento de las tareas escolares y se permite la divergencia respetando la forma en que los alumnos expresan su alegría, exponen lo que viven en su cotidianidad, celebran las fiestas comunitarias y familiares.

En la escuela deben existir espacios para que las niñas y los niños expresen su individualidad al tomar la palabra y cuenten con la escucha activa de los adultos y de sus compañeros para atender inconformidades relacionadas con el daño a su dignidad. Para este propósito son útiles las asambleas escolares y de grupo en las que pueden hablar y exponer situaciones problemáticas de la propia escuela para buscar –junto con los docentes, directivos e incluso padres y madres de familia– soluciones a las mismas.

Es importante que los docentes brinden oportunidades equivalentes para el aprendizaje, la socialización y la formación de niñas y niños sin que intervengan prejuicios ni discriminación de algún tipo. Es decir, que generen un ambiente de confianza y respeto en el aula al llamar a cada persona por su nombre y convocar a la reflexión sobre las burlas y los sobrenombres que lesionan la dignidad y estima de las personas.

El respeto a la dignidad de las personas como característica del ambiente escolar, forma para el aprecio por su identidad personal y comunitaria. Contribuye a fortalecer su autoestima y a reconocerse como persona con derechos a la vez que con capacidad para valorar que la diferencia es deseable por la riqueza que aporta a la experiencia individual. Además, capacita a los alumnos para conocerse, cuidar de su salud e integridad personal, así como para relacionarse con otras personas y cuidar de su entorno natural.

La resolución de conflictos y la negociación de intereses personales y comunitarios

La experiencia escolar se desarrolla en un contexto de diversidad. La condición social y el origen étnico de los alumnos, su género y la cercanía de sus conocimientos familiares y comunitarios, están presentes en su identidad personal.

En los diversos ámbitos de convivencia, las diferencias son inevitables, pero son sólo una expresión de la divergencia de intereses, y no derivan, de manera automática, en problemas o en violencia. Lo anterior demanda acudir a herramientas como el diálogo y la negociación basada en una convicción compartida: las diferencias representan un factor de enriquecimiento de la convivencia.

La resolución creativa de conflictos requiere de experiencias que brinden a los alumnos la oportunidad de reconocer que todas las personas son iguales en dignidad a la vez que diferentes en características y circunstancias. El análisis y manejo de conflictos, así como su resolución de manera no violenta, deberían de formar parte de las actitudes que maestros y alumnos compartan ante las diferencias y los conflictos derivados de las mismas.

La construcción de un ambiente escolar con estas características requiere que los docentes y directivos sean capaces de formar a los alumnos y formarse ellos mismos en habilidades para el diálogo, la negociación y la escucha activa dentro del aula y la escuela.

Lo anterior contribuirá a conformar un ambiente escolar que posibilite la convivencia democrática, en el que prevalezca el respeto, la solidaridad y se valore a la diversidad como riqueza.

La equidad, la inclusión y la integración educativa

La escuela es una institución en la que coinciden niñas, niños y adultos de diferentes lugares y culturas, con diferentes saberes, tradiciones, formas de interpretar el mundo y de relacionarse.

Este ambiente de diversidad debe ser aprovechado para la formación de los alumnos al propiciar la inclusión y el aprecio por personas de diferentes culturas y que hablan otra lengua o tienen necesidades educativas especiales.

Es importante que la escuela ofrezca condiciones para que niñas y niños sean tratados con equidad y participen de las mismas oportunidades para estudiar, convivir, jugar y expresarse. La consideración de sus necesidades y capacidades particulares contribuirá a que se reconozcan como parte de la comunidad escolar.

La equidad implica tanto el respeto para cada persona como la promoción y el trato diversificado a quien lo necesita. Esta condición posibilita la experiencia de la solidaridad, del apoyo mutuo, de la escucha activa, de la apertura a la diversidad y a las necesidades concretas de cada persona. La equidad y la inclusión en la escuela posibilitan atender, de manera especial, a quienes lo necesitan con mayor apremio: las niñas y los niños que pertenecen a comunidades indígenas, los migrantes, los que trabajan por un salario remunerado y quienes tienen necesidades educativas especiales.

El trabajo educativo para la inclusión de los niños que pertenecen a comunidades indígenas y los migrantes tendrá que ser sistemático y decidido, pues requiere la eliminación de prejuicios y la discriminación.

Para ello, es importante que en el salón de clase se destinen tiempos del trabajo académico para que cada alumno hable de su identidad personal y comunitaria mediante historias, narraciones y relatos, que pueden ser contados en su lengua materna. Asimismo, se pueden comentar las experiencias de los niños migrantes y pedir a los alumnos que imaginen qué habrían hecho en situaciones similares. Con ello se contribuye a desarrollar la empatía y la perspectiva social.

Por otra parte, la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a la escuela requiere que directivos y docentes generen las condiciones para incluirlos en los juegos y conversaciones, ubicarlos en lugares del aula que les permitan ver, escuchar, aprender y relacionarse mejor; además del trabajo directo con las familias, del apoyo de los servicios de educación especial para hacer las adecuaciones curriculares y de infraestructura física necesarias.

En suma, un ambiente escolar equitativo e incluyente será también un ambiente integrador, por lo que deberá impulsar tanto la comprensión como la práctica del respeto y la valoración de la diversidad en sentido pleno.

La participación

La participación de las niñas y los niños es un derecho que los prepara para el ejercicio de su ciudadanía y para la vida democrática. En la escuela, la participación de los alumnos consiste en la posibilidad de que tomen parte en decisiones y acciones que les afectan como integrantes de la comunidad escolar. Implica, además, el desarrollo de su capacidad para dialogar con quienes comparten situaciones y problemas para encontrar una opción que convenga a todos. En la escuela se puede contribuir a esta tarea al ofrecer a los alumnos oportunidades para que expongan sus intereses y necesidades en un marco normado por el respeto, la libertad y la responsabilidad. El personal directivo y docente puede favorecer la participación de los alumnos de acuerdo con su edad a través de la organización de asambleas escolares y de grupo, los periódicos murales, la organización de la sociedad de alumnos, el nombramiento de representantes de grupo, entre otras actividades.

Como procedimiento formativo, la pedagogía participativa es mejor que aquella que reduce al alumno a la recepción pasiva: promueve su sentimiento de logro, fortalece su autoestima, moviliza sus capacidades y le permite ser partícipe activo de su aprendizaje. Es también antecedente de la participación ciudadana, pues ofrece la posibilidad de que los alumnos ejerciten el diálogo y la deliberación, que expongan sus acuerdos y manifiesten sus desacuerdos; negocien sus intereses, saberes y necesidades, que busquen alternativas creativas a dilemas o situaciones que requieren de colaboración entre pares, todas estas habilidades necesarias para la comprensión y el aprecio por la democracia. De esta manera, al intervenir con su punto de vista en decisiones que les competen como miembros de la escuela, niñas y niños experimentarán algunos rasgos de la democracia como forma de vida.

La existencia de normas claras y construidas de manera democrática

Las normas regulan la convivencia diaria, establecen vínculos entre los derechos y las responsabilidades y delimitan el ejercicio del poder y la autoridad. En la escuela, la aplicación de las reglas y normas suele ser una atribución exclusiva de los docentes y el director, con lo cual se deja fuera la oportunidad de involucrar a los alumnos en la comprensión de su sentido y el establecimiento de compromisos con las mismas.

Si las normas se elaboran de manera participativa con los alumnos, e incluso con sus familias, se convierten en un compromiso compartido y se incre-

mentan las posibilidades de que sean respetadas. Lo anterior sienta las bases de la ciudadanía y el compromiso solidario, pues las normas establecen límites necesarios para la vida social.

Por otra parte, es conveniente que las normas del salón de clase y de la escuela se revisen periódicamente y se determine qué normas son funcionales, no lesionan a nadie y apoyan el trabajo conjunto. En esta tarea es importante involucrar a niñas y niños, los cuales pueden indicar cuándo una norma se está aplicando injustamente. Asimismo, pueden ayudar a establecer, en caso necesario, las sanciones frente a su incumplimiento. Lo anterior contribuirá a que paulatinamente los alumnos construyan una noción de justicia fundada en el bienestar colectivo y comprendan que una finalidad de las sanciones es la reparación del daño.

Además, es necesario que las normas se apliquen a todos, que ante un conflicto que las involucre se escuche a las partes, que el acatamiento de la norma se utilice como una condición necesaria para el respeto y el cumplimiento de las responsabilidades personales con la comunidad escolar y no como castigo impuesto autoritariamente.

2. La vida cotidiana del alumnado

La formación cívica y ética no se limita al contexto de la escuela. Con frecuencia, los acontecimientos de la comunidad cercana, la información que los alumnos obtienen del país y del mundo a través de los medios, son los principales insumos para la reflexión y la discusión. Lo anterior constituye parte de las referencias que llevan al aula y la escuela, por lo que requieren considerarse como recursos para el aprendizaje. En sentido inverso, el trabajo de la escuela requiere articularse y cobrar sentido ante lo que sucede fuera de ella.

Las condiciones y experiencias particulares y cotidianas que se viven en una familia y una comunidad son importantes para el PIFCyE porque son la base para el desarrollo cívico y ético de los alumnos y para toda su experiencia educativa. El trabajo sistemático con padres y madres de familia, la recuperación de situaciones y problemas de la comunidad y del país, la vinculación de la escuela con organizaciones de la localidad en proyectos o acciones para aportar soluciones a problemas específicos de la comunidad son, entre otros, aspectos que favorecen la vinculación de la formación cívica y ética con su experiencia diaria.

Las experiencias cotidianas de los alumnos sintetizan parte de su historia individual y colectiva, sus costumbres y los valores en los que se han formado como personas. Los alumnos han constituido una forma de ser, una identidad

individual y colectiva, a partir de la condición social y económica de su familia de procedencia. Esta identidad es construida en una situación cultural en la cual el entorno natural y social enmarca las posibilidades de trabajo, convivencia, colaboración entre las personas, acceso a la cultura y a la actividad política.

Actualmente se reconoce que la escuela forma parte del contexto cultural y es fuertemente influida por el mismo. Una escuela abierta a la comunidad obtiene grandes apoyos del entorno al establecer relaciones de colaboración con otros grupos e instituciones de la localidad: autoridades, organizaciones ciudadanas y productivas.

También se reconoce la importancia de que la escuela establezca una relación de colaboración e intercambio con las familias de los estudiantes y con su comunidad. La relación entre la escuela y las familias de los alumnos es mutuamente benéfica, pues vincula a dos instituciones cuya finalidad es la formación de las niñas y los niños. Por esta razón es recomendable que entre ambas exista un buen nivel de comunicación, colaboración y confianza.

Para que el cuerpo docente y directivo se abra a las experiencias de los alumnos, su primer compromiso es escuchar y observar lo que ellos dicen y sus formas de actuar durante las clases, en los recreos, durante la organización de los trabajos individuales y colectivos.

Este es un primer paso para que la diversidad cultural que representan los alumnos y sus familias sea reconocida y sus aportes puedan aprovecharse.

La escuela tiene como compromiso ampliar lo que las familias ofrecen a las niñas y los niños con la finalidad de fortalecer su integración social. Lo anterior puede lograrse al promover una convivencia basada en el respeto a la integridad de las personas (aspecto físico, sentimientos, emociones, identidad y religiosidad), además de brindarles un trato afectuoso que les ayude a restablecer su autoestima y reconocer su dignidad, y con base en un trabajo educativo, posibilitar la eliminación de cualquier rasgo de discriminación por género, procedencia social, pertenencia religiosa, estado de salud u otra.

Las relaciones entre la escuela, las familias y la comunidad como un ámbito del PIFCyE pueden organizarse en torno a los aspectos que se describen a continuación:

Cuidado de sí mismo, identidad y expectativas personales y familiares

Una contribución importante de la escuela para la vida cotidiana de los alumnos es el conjunto de elementos que brinde para que niñas y niños aprendan a hacerse cargo de parte de su futuro. Esta posibilidad, vinculada con su au-

toestima y el reconocimiento de su potencial creativo, sentarán las bases para reflexionar en sus intereses, características y posibilidades personales.

En los casos de alumnos que viven en condiciones sociales, económicas y culturales particularmente desventajosas es indispensable que los docentes identifiquen e impulsen el desarrollo de tales capacidades a partir del análisis de su contexto social y el reconocimiento de sus características individuales.

Derechos y responsabilidades en el hogar, en la comunidad y en el país

Las acciones de la vida cotidiana se constituyen en hábitos por su realización constante, por este motivo se convierten en normas de gran arraigo. Es importante que los alumnos conozcan y ejerzan sus derechos a la par de sus responsabilidades. Que comprendan que las normas son principios que regulan la convivencia en su hogar, en la comunidad, en la escuela y en el país, al tiempo que limitan el poder de quienes ejercen la autoridad para que no se cometan abusos.

En este caso, la tarea de docentes y directores de escuela es comprender las normas que orientan los derechos y responsabilidades de los alumnos en su comunidad a fin de propiciar un intercambio productivo entre éstas y las que se promueven en la escuela.

Respeto y valoración de la diversidad, participación y resolución de conflictos

Los diferentes contextos familiares y comunitarios en que viven los alumnos promueven formas específicas de comportamiento de niñas y niños. En estos contextos construyen su identidad, aprenden a hacer uso de la palabra, a convivir con los otros, a resolver los conflictos, a respetar la naturaleza y apreciar o rechazar la diversidad.

Estos significados son factores potenciales para el aprendizaje. La discusión y análisis de contextos familiares y comunitarios pueden contribuir a identificar los criterios que se ponen en juego en las relaciones y acciones que se realizan en la familia y la comunidad, a fin de que se reconozcan prácticas que favorecen u obstaculizan el respeto, la solidaridad, la honestidad y la igualdad en estos espacios.

La responsabilidad de docentes y directivos, así como la de padres de familia, autoridades y organizaciones de la comunidad, es comprender el valor

de formar a los alumnos en el aprecio a la diversidad social y cultural, para la equidad –de género, etnia, cultura, condiciones de vida–, para la tolerancia, el diálogo entre quienes son diferentes y el rechazo a la solución violenta de las diferencias y los conflictos.

Los estudiantes, la familia y los medios de comunicación

La influencia de los medios de comunicación como la televisión, la radio, el Internet, las publicaciones escritas y los videojuegos también forman parte de la cotidianidad familiar y cultural de alumnas y alumnos. La radio y la televisión son medios presentes en la mayoría de los hogares de nuestro país y aunque su función primordial es el entretenimiento, se ha demostrado que son importantes fuentes de información que influyen en la convivencia y la participación cotidiana de los alumnos. Los medios generan formas de mirar el mundo al introducir lenguajes, conceptos y modelos de vida que influyen en las relaciones entre las personas. En ocasiones, los ejemplos que proporcionan entran en contradicción con experiencias de diálogo, la convivencia respetuosa y solidaria.

El desafío de la escuela es educar para que las alumnas y los alumnos se acerquen críticamente a la información que los medios de comunicación les presentan y aprendan a servirse de ellos para conocer otras perspectivas y participar en asuntos de relevancia social.

3. La asignatura

Los programas de la asignatura de Formación Cívica y Ética, de primero a sexto grados, representan un espacio organizado y sistemático para la recuperación de saberes, conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos en torno al mundo social en que viven y el lugar que ocupan en el mismo. Como ámbito del PIFCyE, la asignatura comparte sus principios y orientaciones por lo que apunta al desarrollo de la capacidad para formular juicios éticos sobre su desarrollo personal y su lugar en los grupos sociales donde participan.

La asignatura implica un trabajo en clase basado en la aplicación de estrategias que estimulen la toma de decisiones, la formulación de juicios morales, el análisis, la comprensión crítica y el diálogo. Asimismo, demanda el empleo de fuentes informativas de diversos tipos, el uso de medios impresos y electrónicos, de los libros de texto gratuito de las diversas asignaturas, las Bibliotecas de Aula y escolares.

Como parte del PIFCyE, la asignatura se enriquece con las experiencias y aprendizajes que los alumnos adquieren en los demás ámbitos. De esta forma, sus contenidos y actividades toman en consideración la convivencia diaria del aula, la escuela y de la comunidad donde viven los alumnos, al tiempo que los aprendizajes promovidos en la asignatura encuentran sentido en la convivencia diaria.

El trabajo de la asignatura de Formación Cívica y Ética se estructura en torno a situaciones que demandan a los alumnos plantearse preguntas, emplear información de diversos tipos, contrastar perspectivas, formular explicaciones y juicios, proponer alternativas a problemas, asumir y argumentar posturas, entre otras tareas que contribuyen al desarrollo de las competencias cívicas y éticas.

Corresponde a los maestros promover estrategias para que los alumnos analicen y reflexionen los contenidos y sus puntos de vista al respecto, a fin de que distingan los conocimientos, creencias, preferencias y datos que los integran. De este modo avanzarán paulatinamente en su capacidad para realizar razonamientos y juicios éticos cada vez más complejos.

4. El trabajo transversal con el conjunto de asignaturas

Las asignaturas que integran el currículo de educación primaria brindan múltiples oportunidades para la formación cívica y ética y favorecen la articulación de proyectos y grupos de problemas que demandan la discusión, el diálogo, la investigación, la toma de postura y la participación social de los alumnos.

En el presente programa se denomina trabajo transversal a esta forma de vinculación de la formación cívica y ética con las demás asignaturas.

Las propuestas de trabajo transversal no se agotan en las sugerencias didácticas que se proponen en cada unidad, éstas intentan auxiliar al maestro en la identificación de otras oportunidades que ofrecen los contenidos y materiales educativos a la formación cívica y ética. Con estas unidades se busca estrechar el contacto permanente entre el trabajo del aula y la vida cotidiana de los alumnos dentro y fuera de la escuela.

Cada unidad cuenta con una propuesta de trabajo transversal en torno a una temática que convoca a los alumnos a explorar su entorno, plantearse preguntas, recabar información, intercambiar puntos de vista y formular una perspectiva fundamentada sobre el tema. Esta propuesta transversal puede ser punto de arranque o de cierre de la unidad que ofrece un vínculo entre las secciones didácticas; y los docentes pueden ir desde el trabajo transversal a las secciones didácticas y volver de nuevo al mismo.

Las temáticas que organiza en cada unidad la propuesta de trabajo transversal, refieren a problemas de relevancia social y ética, es decir, involucran conflictos de valores en diversas situaciones de la vida social. El análisis de dichos problemas demanda que los alumnos recuperen contenidos de otras asignaturas, a fin de que la reflexión ética de las mismas enriquezca el trabajo de la unidad mediante un proyecto integrador que promueve tareas de indagación, reflexión y diálogo.

Las propuestas de trabajo transversal se desarrollan alrededor de temáticas emergentes que son afines a la formación cívica y ética y a otras asignaturas del currículo. Dichas temáticas se relacionan con retos que, en nuestros días, enfrenta la sociedad contemporánea y demandan, entre otras respuestas, el establecimiento de compromisos éticos. Entre tales temáticas destacan las siguientes:

Educación ambiental

Como una alternativa a la problemática ambiental y una vía para afirmar las bases de un desarrollo sustentable, la educación ambiental promueve la formación de una cultura de respeto a la naturaleza y sus recursos, así como el reconocimiento de que formamos parte de ella.

Propicia el desarrollo de individuos informados, críticos y participativos que asuman su responsabilidad con el ambiente y desarrollen relaciones armónicas con la naturaleza; basados en la comprensión de las relaciones de interdependencia de los procesos ecológicos, sociales, económicos, políticos y culturales que intervienen en el deterioro ambiental; en la búsqueda del respeto y la equidad entre los seres humanos y entre éstos y los sistemas vitales; y en el planteamiento de alternativas individuales y colectivas a problemas ambientales actuales y futuros.

Educación para la paz

Con la finalidad de fortalecer una ciudadanía defensora y promotora de los derechos humanos, esta línea plantea la necesidad de formar sujetos conscientes de sus derechos, respetuosos de los derechos de los demás y capaces de exigir su cumplimiento.

Se parte del reconocimiento y comprensión de los conflictos como elemento presente en las relaciones humanas y la importancia de aprender a resolverlos mediante el diálogo y la negociación. Este enfoque se vincula con acciones y compromisos a favor de la paz y el desarme y la organización orientada a gene-

rar condiciones que garanticen la defensa de los derechos humanos, el respeto a la diversidad y el fortalecimiento de las sociedades democráticas.

Educación intercultural

La educación intercultural es un enfoque que busca generar, entre los integrantes de la sociedad, las disposiciones necesarias para establecer relaciones entre diversas culturas en condiciones de equidad.

Este enfoque estimula el conocimiento crítico de diversas culturas, el rechazo a prácticas de discriminación y segregación de sus integrantes, el respeto a las diferencias y el rechazo a la desigualdad; asimismo pondera la diversidad cultural como elemento enriquecedor. Desde esta perspectiva, se busca fortalecer la conciencia de que todos formamos parte de culturas particulares, al tiempo que abrir cauces para el reconocimiento mutuo a través del diálogo intercultural.

Perspectiva de género

La formación con una perspectiva de género basada en el respeto, la reciprocidad y la equidad constituye un enfoque que apunta a enriquecer la convivencia entre hombres y mujeres en el seno de una sociedad orientada a la consolidación de la democracia. Se pretende que los alumnos comprendan críticamente cómo los estereotipos afectan las posibilidades de desarrollo de mujeres y hombres, las prácticas de exclusión y la discriminación que se ejercen en su entorno y las alternativas que contribuyen a plantear relaciones humanas sobre una base de respeto y equidad.

Al incluir las temáticas descritas en los párrafos anteriores a la formación cívica y ética se establecen nexos entre la escuela y un conjunto de necesidades sociales e individuales que demandan la reflexión, la toma de postura y el compromiso colectivo. En la formulación y definición de las competencias cívicas y éticas, se retoman aspectos de estos temas que se articulan a través del programa.

PROGRAMAS DE ESTUDIO

Organización de los contenidos

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

El desarrollo gradual de las competencias cívicas y éticas

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

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

La distribución de las competencias en las unidades temáticas

A fin de asegurar la presencia de las ocho competencias en los seis grados del programa, éstas se han distribuido en cinco unidades, lo cual facilita su tratamiento a través de situaciones didácticas que convocan al análisis, la reflexión y la discusión. Si bien el desarrollo de cada competencia moviliza a las restantes,

en cada unidad se brinda un énfasis especial a dos competencias afines que se complementan con mayor fuerza.

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

UNIDAD TEMÁTICA	COMPETENCIAS CÍVICAS Y ÉTICAS
Unidad 1	Conocimiento y cuidado de sí mismo Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad
Unidad 2	Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad Apego a la legalidad y sentido de justicia
Unidad 3	Respeto y aprecio de la diversidad Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad
Unidad 4	Apego a la legalidad y sentido de justicia Comprensión y aprecio por la democracia
Unidad 5	Manejo y resolución de conflictos Participación social y política

La secuencia que siguen las unidades temáticas en cada grado parte de los asuntos que refieren a la esfera personal de los alumnos y avanza hacia los temas que involucran la convivencia social más amplia.

La primera unidad aborda el conocimiento y cuidado de sí mismo y su valoración como conjunto de potencialidades que contribuyen a la conformación de la identidad como integrante de una colectividad.

La segunda unidad contempla un conjunto de recursos que contribuyen a la autorregulación como condición básica para el ejercicio responsable de la libertad y se trabaja la justicia como principio orientador del desarrollo ético de las personas.

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

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

La quinta unidad aborda el manejo y la resolución de conflictos e impulsa el interés en la participación social y política en los contextos cercanos a los alumnos. Esta unidad tiene una función integradora que pone en juego los aprendizajes que los alumnos logran en las unidades previas.

Organización de las unidades didácticas

Cada unidad didáctica está integrada por los siguientes elementos:

- *Título de la unidad*, el cual se relaciona con las competencias cívicas y éticas que se desarrollan de manera central.
- *Propósitos*, que describen la orientación y el alcance del trabajo de la unidad en términos de los aprendizajes que los alumnos habrán de desarrollar.
- *Las competencias cívicas y éticas* en torno a las cuales se desarrolla la unidad.
- *La descripción de las competencias cívicas y éticas* de acuerdo con el desarrollo que de las mismas se pretende lograr en los alumnos en cada ámbito: la asignatura, el trabajo transversal, el ambiente escolar y la vida cotidiana del alumnado. Cabe señalar que su redacción en primera persona del plural busca proporcionar al maestro una referencia constante a la actividad que los alumnos desarrollarán en la unidad. En el caso de las competencias que se promueven a través de la asignatura, se precisa la sección didáctica que las aborda.
- *Las secciones didácticas* que contienen actividades sugeridas en las que se ilustran algunas posibilidades para promover las competencias (Sección didáctica A1, A2, A3 etcétera, para el ámbito de la asignatura y Sección didáctica B para el trabajo transversal con otras asignaturas).

A través de estas secciones se brindan ejemplos concretos del tipo de estrategias y recursos que pueden ponerse en marcha para que los alumnos dialoguen y reflexionen críticamente, formulen explicaciones y cuestionamientos como parte del desarrollo de las competencias.

Con la finalidad de que la asignatura se vincule con otras del mismo grado, así como con aspectos del ambiente escolar y la experiencia cotidiana de los alumnos, las secciones didácticas ofrecen la posibilidad de trabajarse como proyectos en los que se aborden temáticas relevantes para la comunidad escolar.

Si bien se ha establecido una secuencia de las unidades, este planteamiento es flexible y su orden puede modificarse en atención al contexto y las situaciones que se presenten en el grupo y en la escuela.

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

- *Una propuesta de trabajo transversal con otras asignaturas* que se desarrolla en torno a una problemática donde los alumnos requieren realizar algunas tareas de búsqueda de información, de reflexión y de diálogo. En cada caso se proponen diversos contenidos provenientes de las diferentes asignaturas del grado, las cuáles pueden ser consideradas por los docentes. Estas propuestas pueden utilizarse como punto de partida o como cierre de las unidades.
- *Los aprendizajes esperados* que expresan el nivel de desarrollo deseado de las competencias en cada grado. Constituyen indicadores para el maestro sobre los aspectos que debe considerar al evaluar lo que los alumnos saben y saben hacer como resultado de sus aprendizajes.

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

Orientaciones didácticas

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

Los procedimientos formativos son estrategias y recursos que facilitan el desarrollo de las competencias cívicas y éticas en los cuatro ámbitos de formación: ambiente escolar, vida cotidiana de los alumnos, asignatura y trabajo transversal.

Para el presente programa se han considerado como procedimientos formativos fundamentales: el diálogo, la toma de decisiones, la comprensión crítica, la empatía y el desarrollo del juicio ético, los cuales podrán integrarse con otras estrategias y recursos didácticos que los maestros adopten.

El *diálogo* plantea el desarrollo de capacidades para expresar con claridad las ideas propias, tomar una postura, argumentar con fundamentos; escuchar

para comprender los argumentos de los demás, respetar opiniones, ser tolerante, autorregular las emociones y tener apertura a nuevos puntos de vista.

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

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

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

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

Estos procedimientos se concretan en actividades como:

- La investigación en fuentes documentales y empíricas accesibles a los alumnos como pueden ser los libros de texto, las Bibliotecas de Aula y la biblioteca escolar. También se incluyen actividades de indagación en el entorno escolar y comunitario a través de recorridos por la localidad, diseño, aplicación, sistematización e interpretación de entrevistas y encuestas.
- La discusión de situaciones, dilemas y casos basados en el contexto en que viven los alumnos y que demandan tomar decisiones individuales y colectivas, negociar y establecer acuerdos.

- La participación social en el entorno a través de la difusión de información en trípticos y periódicos murales; desarrollo de acciones encaminadas al bienestar escolar; organización de charlas y conferencias.

Recursos didácticos y materiales educativos

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

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

Además de los materiales publicados por la Secretaría de Educación Pública, es necesario considerar el empleo de otros que pueden contribuir a las tareas de indagación y análisis que se proponen. Entre dichos recursos se encuentran los siguientes:

- Publicaciones y boletines de instituciones y organismos públicos, a través de los cuales los alumnos pueden conocer acciones que se desarrollan a favor de los derechos humanos, así como los servicios que se brindan en la localidad.
- Revistas, prensa escrita y publicaciones periódicas, las cuales, además de fortalecer las competencias lectoras, contribuirán a que los alumnos se conviertan en usuarios competentes de los medios de comunicación impresos.
- Materiales audiovisuales como videos, audiocintas, discos compactos, que permiten incorporar información visual documental, así como escenarios reales o ficticios a través de los cuales se presentan situaciones y perspectivas sobre la realidad.
- Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) que a través de sus diversos soportes –televisión, radio, video, correo electrónico, software inte-

ractivo– contribuyen a que los alumnos desarrollen habilidades y actitudes relacionadas con la valoración crítica de información; la comunicación con personas y organizaciones que trabajan a favor de los derechos humanos, la niñez, la equidad de género, el ambiente; la argumentación y la toma de decisiones en juegos interactivos de simulación, por ejemplo.

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

Orientaciones para la evaluación

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

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

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

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

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

Los aprendizajes esperados, expresados en los programas, facilitan al maestro la identificación de los niveles de progreso de los alumnos a lo largo de cada grado y de toda la educación primaria.

Los aprendizajes esperados constituyen un elemento importante del programa como indicadores de logro y de los avances posibles de los alumnos en el desarrollo del trabajo de cada unidad. En la perspectiva de un programa organizado a partir de competencias, los aprendizajes de los alumnos tienen prioridad en las decisiones que los docentes habrán de tomar al diseñar estrategias, actividades y recursos de carácter didáctico.

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

Los aprendizajes esperados expresan el nivel de desarrollo deseado de las competencias en cada grado. Constituyen indicadores para el maestro sobre los aspectos que debe considerar al evaluar los aprendizajes de los alumnos.



**EDUCACIÓN
ARTÍSTICA**

INTRODUCCIÓN

Brindar respuestas educativas con calidad a los niños, niñas y jóvenes que cursan la educación básica es uno de los principales retos del sistema educativo mexicano. En el Plan Sectorial de Educación 2007-2012 se indica la importancia de incorporar experiencias educativas que promuevan la formación integral por medio de las artes. Se busca fortalecer a la educación artística y su articulación entre los tres niveles educativos, poniendo especial énfasis en el desarrollo de competencias.

En educación básica se han realizado esfuerzos desde 1993 con la intención de proporcionar un lugar relevante a la educación artística, a partir de los cuales se establecen líneas generales para el trabajo de los contenidos en la escuela primaria. En este sentido, el plan y los programas de estudio de educación primaria expresan como uno de sus propósitos fomentar en el niño la afición y capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: la música, el canto, la plástica, la danza y el teatro; también se proponen contribuir a que los alumnos desarrollen sus posibilidades de expresión, utilizando las formas básicas de estas manifestaciones. Su enfoque se basa en el desarrollo de la percepción, la sensibilidad, la imaginación, la curiosidad y la creatividad artística de los alumnos.

La actual propuesta sugiere:

- Resaltar la importancia de la educación artística en el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes en las niñas, niños y jóvenes durante su educación básica.
- Transformar la concepción de la educación artística en la escuela mediante un acercamiento educativo gradual a la experiencia estética, vivir el arte a través del proceso creativo dinámico (hacer arte) y compartirlo (expresar lo realizado, apreciar y disfrutar lo que hacen otros, y lo que se hace en conjunto).

- Acercar al alumno al conocimiento de los lenguajes artísticos con el fin de ampliar su capacidad de expresión y apreciación.

Como parte de las sugerencias metodológicas, el *ensamble artístico* representa la oportunidad de proyectar situaciones donde las niñas y los niños utilicen, apliquen y reflexionen lo aprendido a través del contacto con las artes visuales, la expresión corporal y la danza, la música y el teatro. El ensamble es el resultado de una propuesta conjunta elaborada por los alumnos, con una intención expresiva predeterminada. El objetivo es transmitir alguna temática mediante la conjunción de lo aprendido en las diferentes manifestaciones artísticas. Es una muestra del conjunto de los aprendizajes obtenidos donde las actividades y la asignación de tareas, se establecen de acuerdo con las inquietudes e intereses de los alumnos. Lo importante del ensamble es valorar la creatividad e imaginación, experimentar con lo aprendido y resolver problemáticas por medio de las competencias artísticas desarrolladas.

Para darle sentido en la práctica a esta visión se ha diseñado un currículo que integra las cuatro disciplinas artísticas; las cuales se abordan considerando seis ejes formativos sensibilización, contemplación, expresión, apreciación, contextualización y creación, con la intención de lograr las siguientes competencias: percepción estética, abstracción interpretativa y comunicación creativa.

PROPÓSITOS GENERALES DE LA ASIGNATURA

- Acercar a los alumnos al conocimiento de los lenguajes artísticos:
 - Formar un pensamiento artístico que les permita a los alumnos aprender a observar y apreciar las diferentes manifestaciones artísticas.
 - Identificar las disciplinas como un medio de expresión y comunicación de ideas, sensaciones y sentimientos.
 - Desarrollar la sensibilización utilizando de manera estética los diferentes recursos de cada disciplina.
 - Promover la expresión libre en los alumnos para que utilicen los diferentes lenguajes artísticos en la creación de obras.
- Aprovechar los beneficios de las disciplinas artísticas en el desarrollo humano:
 - Estimular las habilidades cognitivas a través de la formación artística para resolver en forma creativa situaciones de su vida cotidiana.
 - Fortalecer la construcción de la identidad personal para que sea capaz de reconocer y valorar sus competencias.
 - Utilizar sus experiencias lúdicas de exploración y experimentación artística con el objeto de comprender y en su momento transformar su entorno.

ENFOQUE

Enfrentar y responder a algunas problemáticas de la vida actual dependerá, en gran parte, de los conocimientos adquiridos y de las habilidades y actitudes desarrolladas durante la educación básica. Contar con mayores competencias requiere de la formación integral. En este sentido la formación artística brinda la oportunidad al alumno de expresar emociones, ideas y conceptos, percibir y apreciar las diferentes manifestaciones artísticas, además de ser capaz de usar el lenguaje artístico como una posibilidad más de comunicación y conocimiento.

Aproximar a los alumnos a vivir experiencias artísticas puede provocar el gusto y disfrute por la producción, la creación y la comunicación de ideas y sentimientos, o por el contrario, el rechazo y la apatía. En este sentido es necesario romper con la inercia tradicional de la educación artística como una asignatura “recreativa” o de “relleno”; darle el valor necesario y el sentido formativo creará en el alumno mayores posibilidades y expectativas de expresión que trascenderán en su desarrollo personal.

¿Por qué es importante la formación artística?

La articulación curricular en educación básica permite el tratamiento didáctico secuencial, es por eso que las bases conceptuales son retomadas en los tres niveles educativos, como lo indica la fundamentación curricular de Artes de la Reforma de la Educación Secundaria (2006), en donde se expresa que: “Las artes han estado presentes en la historia de la humanidad, han cumplido diversas y muy importantes funciones como indicadores del pensamiento, sentimientos, sensaciones e inquietudes de las diversas culturas y épocas del mundo, son fuente de conocimiento e inspiración, espacios para el deleite y la reflexión, toda vez que integran intenciones y significados con formas estéticas, sensibles y profundas. En el arte existe una conjunción entre la sensibilidad, la

percepción y la creatividad, que propicia una línea de pensamiento y en consecuencia valores y actitudes que favorecen la superación personal y social de los educandos”.

La educación artística es un poderoso recurso que otorga valores estéticos, herramientas intelectuales, cognitivas y afectivas que transforman el pensamiento para enfrentar la complejidad cotidiana, la competitividad del mundo, coadyuvan a apreciar el sentido mágico o filosófico de la existencia y puede servir como instrumento de denuncia, de innovación estética y de provocación frente a las tradiciones culturales.

El ejercicio de las artes motiva en el ser humano actitudes de tolerancia a la adversidad y respeto por la diversidad, exploración de lo incierto, flexibilidad de pensamiento para interpretar los fenómenos que nos rodean, la valoración de lo que sentimos e intuimos, y la posibilidad de enfrentar de manera competente los retos de la existencia.

La metodología didáctica que adoptan los programas para la educación primaria consiste en producir en el salón de clases actividades de aprendizaje que despierten el interés y la curiosidad de los alumnos y los inviten a encontrar diferentes formas para facilitar la expresión libre, y a su vez utilicen los diferentes lenguajes artísticos en la creación de obras.

El conocimiento de las diferentes formas de expresión de las disciplinas artísticas trasciende en la medida en que los alumnos puedan trasladar estas habilidades y actitudes a otras esferas y contextos de la vida; en este sentido, el ambiente donde se desplieguen estas actividades es muy importante, porque la situación que se proponga a los niños dará la pauta para construir con libertad y superar las dificultades que surgen en los proceso de creación.

Las disciplinas artísticas requieren un acercamiento educativo progresivo, tanto a la experiencia estética como al proceso creador, con énfasis en la formación de las competencias de percepción estética, abstracción interpretativa y comunicación creativa, en la introducción a la educación artística.

Esto ha significado proporcionar a los docentes no sólo sugerencias y técnicas para trabajar las disciplinas artísticas, también es la oportunidad de mostrarles a la educación artística como un medio importante para que el alumno construya aprendizajes significativos, relevantes, y sea ubicado en el centro del proceso educativo.

Este cambio de paradigma en la concepción de arte en la escuela primaria nos lleva a identificar como constructo clave el pensamiento artístico. A través de esta perspectiva se perciben, clasifican y jerarquizan las razones y las emociones, las diferentes formas del entorno y de la imaginación, que suelen producirse en el arte.

El pensamiento artístico se forma a partir del trabajo con las siguientes disciplinas en las cuales se destacan algunos elementos básicos necesarios para su estudio:

- Artes visuales:

Forma: cualquier material y procedimiento que utilicemos para dar o determinar figura, contorno y dimensión de los objetos.

Color: característica del objeto percibida por nuestros ojos de acuerdo con la reflexión de la luz.

Espacio: distancia o área que rodea a los objetos y los refleja en su perspectiva.

- Expresión corporal y danza:

Balance: tensión y soporte entre los segmentos corporales para mantener el equilibrio.

Desplazamiento: movimiento espacio-temporal del cuerpo y con estímulos externos.

Ritmo corporal: secuencia de movimientos que adquieren formas sistematizadas en determinados tiempos.

- Música:

Ritmo: es una acción sonora en el tiempo, una pauta de repetición periódica con sonidos largos y cortos (duración), fuertes y débiles (intensidad), rápidos y lentos (velocidad).

Melodía: el hilo conductor que dota de coherencia a la sucesión de sonidos.

Armonía: combinación de sonidos simultáneos que sirven de apoyo, acompañamiento y adorno a la melodía.

- Teatro:

Dramática: exposición de un tema de diversos géneros teatrales; subtrama que conlleva la intención de crear la acción o conflicto, la descripción de circunstancias y personajes en determinado contexto.

Juego teatral: la actividad lúdica que se orienta a la práctica corporal y vocal.

Ejecución y producción escénica: lectura de una obra, caracterización, ensayos de los caracteres, espacio, montaje, ambientación y objetos que se utilizan dentro de la obra (utilería).

La formación en Educación Artística requiere de actividades que permitan al alumno reconocerse en su entorno social; para facilitar y enriquecer esta tarea se han definido *seis ejes de formación del proceso en enseñanza y aprendizaje*, que van desde el más simple al más complejo, asociados tanto a la comprensión de la obra de arte como al proceso creador, los cuales se describen a continuación junto con los contenidos integrados de las diferentes disciplinas artísticas para alcanzar las competencias de manera holística:

Sensibilización. Es el reconocimiento de los elementos básicos para utilizar los sentidos a favor de cualquier manifestación artística. El propósito formativo de este eje es que el niño aprenda de sí mismo y de su entorno para observar y definir formas, colores, peso, sonido, movimiento, acontecimientos, experiencias, etcétera, en su contexto familiar, escolar y comunitario.

Contemplación. Es el acercamiento a las emociones que produce una obra de arte. El propósito formativo de este eje es que el niño identifique y valore positivamente la capacidad de reconocer sentimientos y emociones sobre determinados aspectos de su vida y de su entorno.

Expresión. Es la posibilidad de comunicación que a través de los lenguajes artísticos se concreta en una obra específica. El propósito formativo de este eje es que el alumno identifique y haga suyas las formas de expresión o de significación, reconociendo la manera de usar el color, las formas o cualquier otra propiedad de los lenguajes artísticos para expresar tanto sus emociones como sus ideas.

Apreciación. Reconocer y estimar las diversas expresiones de un lenguaje artístico con base en una intención estética. El propósito formativo de este eje es que el alumno manifieste una idea o sentimiento a través de su propia manifestación creadora con el uso de materiales y técnicas y reconozca el trabajo de otros.

Contextualización. Es la ubicación de una obra de arte en su contexto histórico. El propósito formativo de este eje es que el alumno considere sus recursos y creaciones como parte del entorno inmediato, expresando el acontecer de su cotidianidad, sus circunstancias y la multiculturalidad que vive.

Creación. Es uso de los aspectos creativos: materiales, combinación de colores, manera de caracterizar o vestir a un personaje, interpretación de una melodía, montaje de un baile o los elementos presentes en una obra de arte. El propósito formativo de este eje es que el alumno experimente y valore el uso creador para resolver problemas de su vida cotidiana y que mejoren su calidad.

En este programa los ejes de formación tienen la función de dirigir los contenidos educativos a propiciar el desarrollo y fortalecimiento de competencias artísticas. La selección de las siguientes competencias está relacionada con

la importancia que para las niñas, niños y jóvenes tiene acercarse al conocimiento de los lenguajes artísticos y aprovecharlo en el desarrollo humano. A continuación se presentan las competencias propuestas:

Percepción estética. Implica integrar la información que proporcionan los sentidos del individuo en relación con el ambiente y lo hace consciente de su entorno; es darle significado a las vivencias y valorarlas a través de las manifestaciones artísticas.

Abstracción interpretativa. Se refiere al proceso del pensamiento que permite describir, comparar, clasificar, jerarquizar e interpretar las percepciones para elaborar un concepto del objeto o circunstancia. En el desarrollo de esta competencia se pretende que el alumno logre congruencia entre lo que ve, siente piensa hace y dice.

Comunicación creativa. Es el proceso cognitivo y afectivo que utiliza un sistema estructurado de signos, es decir, un lenguaje, mediante el cual el individuo establece contacto con el mundo percibido para relacionarse con él. El uso adecuado de los lenguajes permite al individuo expresar sus ideas, conceptos, significaciones y emociones o sentimientos con respecto a lo que le rodea; el lenguaje más utilizado para comunicarnos es el verbal, sin embargo existen otros como el gestual, el corporal, el semiótico, el musical y el visual.

ORIENTACIONES GENERALES

Desde una perspectiva educativa, pedagógica y didáctica, el instrumento natural para contribuir al desarrollo humano es poner al sujeto en situaciones de oportunidad para que utilice, aplique y reflexione sobre el ejercicio que hace de sus potencialidades o competencias. Esto es crear y diseñar espacios de mediación y de formación de experiencias, donde los niños y las niñas pongan en juego todos sus conocimientos. Sin embargo, no basta con introducir al alumno a las actividades y exponerlo pasivamente a las obras que allí se realicen. En este sentido el programa de educación primaria y sus respectivas actividades y apoyos didácticos están diseñados como espacios de oportunidad de crecimiento humano, que con la mediación docente entre las obras artísticas, procesos, productos y las competencias humanas a desarrollar, permiten que los alumnos logren el dominio de habilidades y actitudes, que fortalecen su creatividad e imaginación. Para apoyar la labor docente a continuación se ofrecen algunas orientaciones generales.

Papel del maestro

El profesor asume la responsabilidad tutorial de su alumnado, al acompañarlos en la vida escolar con una visión sensible y creativa que coadyuve en su desarrollo educativo, estando atento a la experiencia que los niños viven a través de su transitar por la experiencia artística.

Especialmente en esta asignatura es importante para el docente reconocer los intereses, motivaciones, gustos, habilidades y talentos de los alumnos, respetando sus características y capacidades individuales, así como la diversidad de situaciones contextuales en las que se desenvuelven.

En este sentido, el docente diseña situaciones didácticas donde los niños puedan participar en actividades atractivas, interesantes, en las que pongan en

práctica sus conocimientos y habilidades para el logro de un objetivo proyectado en conjunto, que se concreta en el *ensamble artístico*.

Recursos didácticos

Con la intención de apoyar la labor docente se sugiere el uso, consulta y/o visita de materiales y sitios, algunos de los cuales se mencionan a continuación:

Elaborados por la SEP

Materiales impresos

Materiales de audio

Materiales en video

Sitios de internet

www.wikipedia.com

www.tracirculo.com

www.tododiseño.com

www.artesvisuales.com.mx

www.masdearte.com

Sitios de interés

Museos

Zonas arqueológicas e históricas

Galerías

Parques ecológicos

Teatros

Uso de las tecnologías de la información y la comunicación

Una de las metas principales de la reforma curricular de primaria es promover el pensamiento artístico a través del uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC), recurso que permite a los alumnos nuevas formas de apropiación del conocimiento, en las que se busca, con base en una selección adecuada de herramientas y el diseño de actividades de aprendizaje, propiciar el trabajo en equipo, las discusiones grupales y las intervenciones pertinentes del docente.

Se pretende que los alumnos se conviertan en usuarios competentes de la información recabada en distintas fuentes, así como favorecer el trabajo interdisciplinario en el salón de clases y fomentar la movilidad de saberes provenientes de distintas asignaturas.

Nos encontramos frente al reto de descubrir distintas maneras de diseñar y operar ambientes de aprendizaje enriquecidos por las TIC, por lo que su introducción como recurso para el aprendizaje deberá darse de forma gradual, tomando en cuenta la diversidad de situaciones de aula que existen en nuestro país.

Evaluación

La función pedagógica de la evaluación consiste en realizar un análisis con vistas a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, para esto es necesario conocer, valorar, discernir y contrastar el valor de las acciones realizadas en el acto educativo. Evaluar con intenciones formativas es poner atención en la calidad de los procesos educativos; esto implica:

- Centrar la atención en los procesos que siguen los alumnos durante el desarrollo de las actividades escolares, así como en el avance del dominio de las competencias con base en los aprendizajes esperados.
- Reconocer la importancia del alumno como protagonista de su proceso de aprendizaje y de su autoevaluación, a través de la reflexión y valoración de su desenvolvimiento en distintas actividades.
- Destacar el trabajo entre pares, así como de equipo, que permita generar procesos de coevaluación.
- Identificar aspectos del proceso educativo que obstaculizan el logro de los contenidos para que el docente diseñe y experimente nuevas formas de trabajo.

Se propone una evaluación formativa, continua y cualitativa que atienda los siguientes criterios:

- Participación activa
- Ejecución
- Acopio de producciones realizadas
- Aprendizajes esperados
- Competencias alcanzadas

Los porcentajes evaluativos para cada uno de los anteriores criterios quedan a consideración del docente, de tal forma que se cumpla con la normatividad de los acuerdos que en materia de evaluación establece la Secretaría de Educación Pública.

*Educación básica. Primaria. Plan de estudios 2009.
Etapa de prueba*

Se imprimió por encargo de la
Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos,
en los talleres de

el mes de julio de 2008.
El tiraje fue de 112 000 ejemplares.