

APRENDIZAJE CLAVE
EDUCACIÓN PRIMARIA
PRIMARIA 1° APRENDI
APRENDIZAJES CL
CLAVE EDUCACIÓN
EDUCACIÓN PRIM
PRIMARIA. 1° APR
RENDIZAJES CLAV
VE EDUCACIÓN
PRIMARIA. 1° APR
NDIZAJES CLAVE

*Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas
y sugerencias de evaluación*

APRENDIZAJES CLAVE

PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL

Educación Primaria. 1º

*Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas
y sugerencias de evaluación*

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Aurelio Nuño Mayer

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA

Javier Treviño Cantú

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR

Elisa Bonilla Rius

Primera edición, 2017

© Secretaría de Educación Pública, 2017

Argentina 28,

Centro 06020

Ciudad de México

ISBN de la colección: 978-607-97644-4-9

ISBN: 978-607-97644-6-3

Impreso en México

DISTRIBUCIÓN GRATUITA-PROHIBIDA SU VENTA

En los materiales dirigidos a las educadoras, las maestras, los maestros, las madres y los padres de familia de educación preescolar, primaria y secundaria, la Secretaría de Educación Pública (SEP) emplea los términos: niño(s), adolescente(s), joven(es), alumno(s), educando(s), aprendiz(ces), educadora(s), maestro(s), profesor(es), docente(s) y padres de familia aludiendo a ambos géneros, con la finalidad de facilitar la lectura. Sin embargo, este criterio editorial no demerita los compromisos que la SEP asume en cada una de las acciones encaminadas a consolidar la equidad de género.

UNA EDUCACIÓN INTEGRAL PARA TODOS

Hoy vivimos en un mundo complejo e interconectado, cada vez más desafiante, que cambia a una velocidad inédita. En muchos sentidos, más que una era de cambios, nos encontramos frente a un cambio de era.

En medio de esta incertidumbre, tenemos la responsabilidad de preparar a nuestros hijos e hijas para que puedan afrontar el difícil momento histórico que están viviendo y logren realizarse plenamente. Estoy convencido de que el presente y el futuro de México están en los niños y jóvenes. Si logramos darles las herramientas que necesitan para triunfar, nuestro país será más próspero, justo y libre.

Para lograr este objetivo necesitamos una auténtica revolución de la educación. A lo largo del siglo XX, el sistema educativo hizo realidad su utopía fundacional, que era llevar un maestro y una escuela hasta el último rincón del país. Hoy tenemos que ser más ambiciosos y, además de garantizar el acceso a la educación, asegurar que esta sea de calidad y se convierta en una plataforma para que los niños, niñas y jóvenes de México triunfen en el siglo XXI. Debemos educar para la libertad y la creatividad.

La Reforma Educativa que impulsó el Presidente Enrique Peña Nieto nos da la oportunidad de hacer este cambio. A partir de ella, hemos podido construir una visión compartida de la educación que necesita el país. Después de amplias consultas y numerosos foros con diversos sectores de la población, en marzo pasado se hizo público el Modelo Educativo. Este contiene un nuevo planteamiento pedagógico, que requiere la reorganización del sistema educativo y de sus políticas públicas. En suma, considera los pasos que debemos seguir todos, autoridades, maestros, padres de familia, estudiantes y la sociedad en general, para lograrlo.

Aprendizajes Clave para la educación integral es la concreción del planeamiento pedagógico que propone el Modelo Educativo en la educación básica. Tal como lo marca la Ley General de Educación, se estructura en un Plan y programas de estudio que son resultado del trabajo conjunto entre la SEP y un grupo de maestros y de especialistas muy destacados de nuestro país.

Hacer realidad estos cambios trascendentales será un proceso gradual y complejo que supera el horizonte de este gobierno. El reto consiste en hacer de este Modelo Educativo, y en particular de su proyecto pedagógico, mucho más que una política gubernamental, un verdadero proyecto nacional. Ha sido un honor encabezar esta noble tarea porque estoy convencido del poder de la educación. En ella se encuentra no solo la oportunidad de cambiar la vida de las personas, sino de transformar algo mucho más grande: México.

Aurelio Nuño Mayer
Secretario de Educación Pública

Estimado docente de Educación Primaria. 1º

La Secretaría de Educación Pública comparte con Usted un gran objetivo: que todos los niños, niñas y jóvenes de México, sin importar su contexto, tengan una educación de calidad que les permita ser felices y tener éxito en la vida.

Es por eso que el pasado 13 de marzo de 2017 se presentó el *Modelo Educativo*, el cual plantea una reorganización en el sistema educativo, y en concordancia, el 29 de junio del mismo año, se publicó el documento *Aprendizajes Clave para la educación integral*, que es la denominación para el nuevo *Plan y Programas de Estudio para la educación básica*, en el *Diario Oficial de la Federación* (DOF); ambos documentos tienen como fin que todos los alumnos se desarrollen plenamente y que tengan la capacidad de seguir aprendiendo incluso una vez concluidos sus estudios.

Se proponen importantes innovaciones por lo que es necesario que todos los que formamos parte del Sistema Educativo Nacional conozcamos el Modelo y asumamos el compromiso de llevarlo a la práctica, puesto que sin la participación de Usted y de todos sus compañeros no se hará realidad.

Para difundir los *Aprendizajes Clave para la educación integral*, que corresponden a primer grado de primaria, hemos elaborado el libro que tiene en sus manos. Lo invitamos a que lo lea, lo estudie y lo comente colegiadamente con otros docentes; el objetivo es que cada comunidad escolar conozca en qué consisten las innovaciones.

Asimismo, la colaboración de las familias es fundamental y es nuestra labor invitarlas a conocer y a reflexionar acerca de lo que sus hijos están aprendiendo en la escuela, esto les permitirá estar en sintonía con el proyecto para reforzar los mensajes, reflexiones, actitudes y comportamientos que se promueven en este Modelo.

Al impulsar el desarrollo de los alumnos, los profesores también nos desarrollamos con ellos ya que el crecimiento y la maduración son tareas compartidas y en constante construcción que valen la pena emprender todos los días si se quiere vivir una vida más humana, plena y feliz. El propósito es crear ambientes más sanos, donde los niños y las niñas puedan crecer de manera integral, en eso consiste la ética del cuidado que promueve el presente plan de estudios. La visión de la SEP es que nuestros niños, niñas y jóvenes tengan un futuro próspero, y así lograr que México sea un mejor país con capacidad de responder a las demandas del siglo XXI.

Lo invitamos a conocer el sitio www.aprendizajesclave.sep.gob.mx en el que periódicamente subiremos materiales y documentos con el fin de acompañarlo en esta nueva etapa. No olvide que su opinión es fundamental por lo que nos gustaría estar en contacto con Usted. Si lo desea, puede escribirnos a aprendizajesclave@nube.sep.gob.mx. Sus observaciones, dudas, comentarios y sugerencias servirán para mejorar los planes y programas de estudio.

No hay duda de que con su liderazgo y compromiso lograremos hacer realidad los preceptos del Modelo Educativo en todas las aulas del país.

Atentamente,
Secretaría de Educación Pública

CONTENIDO

I. INTRODUCCIÓN	14
1. LA REFORMA EDUCATIVA	15
2. NATURALEZA Y ORGANIZACIÓN DE ESTE DOCUMENTO	17
3. TEMPORALIDAD DEL PLAN Y LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO	19
II. LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI	22
1. LOS MEXICANOS QUE QUEREMOS FORMAR	23
2. PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA	24
3. FUNDAMENTOS DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN	28
LA VIGENCIA DEL HUMANISMO Y SUS VALORES	29
LOS DESAFÍOS DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO	32
LOS AVANCES EN EL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DEL APRENDIZAJE	34
4. MEDIOS PARA ALCANZAR LOS FINES EDUCATIVOS	38
ÉTICA DEL CUIDADO	40
FORTALECIMIENTO DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS	41
TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	44
FORMACIÓN CONTINUA DE MAESTROS EN SERVICIO	45
FORMACIÓN INICIAL DOCENTE	46
FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR	47
RELACIÓN ESCUELA-FAMILIA	47
SERVICIO DE ASISTENCIA TÉCNICA A LA ESCUELA (SATE)	48
TUTORÍA PARA LOS DOCENTES DE RECIENTE INGRESO AL SERVICIO	49
MATERIALES EDUCATIVOS	49
INFRAESTRUCTURA Y EQUIPAMIENTO	49
MOBILIARIO DE AULA PARA FAVORECER LA COLABORACIÓN	50
BIBLIOTECAS DE AULA	51
BIBLIOTECAS ESCOLARES	51
SALA DE USOS MÚLTIPLES	51
EQUIPAMIENTO INFORMÁTICO	52
MODELOS DE EQUIPAMIENTO	52

III. LA EDUCACIÓN BÁSICA	54
1. ESTRUCTURA Y CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	55
2. NIVELES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	58
EDUCACIÓN INICIAL: UN BUEN COMIENZO	58
EDUCACIÓN PREESCOLAR	59
EL LENGUAJE, PRIORIDAD EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR	61
LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN LOS CONTEXTOS ACTUALES	61
EL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, UN GRADO TRANSICIONAL	62
ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES	65
RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR	68
EDUCACIÓN PRIMARIA	70
LOS ALUMNOS	70
NUEVOS RETOS	70
LA IMPORTANCIA DEL JUEGO	71
OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE	71
¿POR QUÉ ES TAN FUNDAMENTAL EL PRIMER CICLO?	73
RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA	74
EDUCACIÓN SECUNDARIA	76
ADOLESCENTES Y ESCUELA EN MÉXICO	76
TIPOS DE SERVICIO	76
CULTURAS JUVENILES	78
DIVERSIDAD DE CONTEXTOS	79
ESCUELA LIBRE DE VIOLENCIA	79
RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA	80
3. HETEROGENEIDAD DE CONTEXTOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	82
4. ARTICULACIÓN CON LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR	87
IV. EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	90
1. RAZONES PRINCIPALES PARA MODIFICAR EL CURRÍCULO	91
2. CONSULTAS PÚBLICAS DE 2014 Y 2016	92
3. DISEÑO CURRICULAR	94

CURRÍCULO INCLUSIVO	95
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES	95
RELACIÓN GLOBAL-LOCAL	96
CRITERIOS DEL INEE PARA EL DISEÑO CURRICULAR	96
4. ¿PARA QUÉ SE APRENDE? PERFIL DE EGRESO	99
ONCE RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO	101
5. ¿QUÉ SE APRENDE? CONTENIDOS	102
ENFOQUE COMPETENCIAL	103
CONOCIMIENTOS	106
HABILIDADES	106
ACTITUDES Y VALORES	106
NATURALEZA DE LOS CONTENIDOS Y FORMACIÓN INTEGRAL	108
INFORMACIÓN <i>VERSUS</i> APRENDIZAJE	109
BALANCE ENTRE CANTIDAD DE TEMAS Y CALIDAD DE LOS APRENDIZAJES	110
6. APRENDIZAJES CLAVE	111
CAMPOS DE FORMACIÓN ACADÉMICA	112
ÁREAS DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	112
ÁMBITOS DE LA AUTONOMÍA CURRICULAR	112
APRENDIZAJES ESPERADOS	114
7. ¿CÓMO Y CON QUIÉN SE APRENDE? LA PEDAGOGÍA	116
NATURALEZA DE LOS APRENDIZAJES	116
REVALORIZACIÓN DE LA FUNCIÓN DOCENTE	117
PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS	118
AMBIENTES DE APRENDIZAJE	123
PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	124
LA PLANEACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	125
LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL AULA Y EN LA ESCUELA	127
ASEGURAR EL ACCESO Y EL USO DE MATERIALES EDUCATIVOS DIVERSOS Y PERTINENTES	129
POLÍTICA DE MATERIALES EDUCATIVOS	129
MODELOS DE USO DE LAS TIC	133
8. MAPA CURRICULAR Y DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO LECTIVO	135
MAPA CURRICULAR	136
DURACIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR	138
FLEXIBILIDAD DE HORARIOS Y EXTENSIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR	138
DURACIÓN DE LAS HORAS LECTIVAS	139
EDUCACIÓN PREESCOLAR. 1º Y 2º. DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	140

EDUCACIÓN PREESCOLAR. 3°. DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	141
EDUCACIÓN PRIMARIA. 1° Y 2°. DISTRIBUCIÓN SEMANAL Y ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	142
EDUCACIÓN PRIMARIA. 3°. DISTRIBUCIÓN SEMANAL Y ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	143
EDUCACIÓN PRIMARIA. DE 4° A 6°. DISTRIBUCIÓN SEMANAL Y ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	144
EDUCACIÓN SECUNDARIA. 1°. DISTRIBUCIÓN SEMANAL Y ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	145
EDUCACIÓN SECUNDARIA. 2°. DISTRIBUCIÓN SEMANAL Y ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	146
EDUCACIÓN SECUNDARIA. 3°. DISTRIBUCIÓN SEMANAL Y ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	147
V. PROGRAMAS DE ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	148
1. ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO	149
CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA. PROGRAMA DE ESTUDIO LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	157
LENGUA MATERNA. ESPAÑOL	164
CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA. PROGRAMA DE ESTUDIO PENSAMIENTO MATEMÁTICO	221
MATEMÁTICAS	224
CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA. PROGRAMA DE ESTUDIO EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	253
CONOCIMIENTO DEL MEDIO	256
ÁREAS DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL. PROGRAMAS DE ESTUDIO	277
ARTES	280
EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL	312
VI. BIBLIOGRAFÍA, GLOSARIO, ACRÓNIMOS Y CRÉDITOS	386



I. INTRODUCCIÓN

1. LA REFORMA EDUCATIVA

En diciembre de 2012, las principales fuerzas políticas del país pusieron en marcha un proceso de profunda transformación: la Reforma Educativa. Esta Reforma elevó a nivel constitucional la obligación del Estado Mexicano de mejorar la calidad y la equidad de la educación para que todos los estudiantes se formen integralmente y logren los aprendizajes que necesitan para desarrollar con éxito su proyecto de vida. Como parte de la Reforma, tal como lo mandata el artículo 12º transitorio de la Ley General de Educación (LGE), se revisó el *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad (Modelo Educativo)* en su conjunto, incluyendo los planes y programas de estudio, los materiales y los métodos educativos.

Este replanteamiento en materia curricular comenzó en el primer semestre de 2014 con la organización de dieciocho foros de consulta regionales sobre el Modelo Educativo vigente. Seis de ellos sobre la educación básica e igual número para la educación media superior y educación normal. Adicionalmente, se realizaron tres reuniones nacionales en las cuales se presentaron las conclusiones del proceso. En total participaron más de 28 000 personas y se recibieron cerca de 15 000 documentos con propuestas.

Tomando en cuenta estas aportaciones, en julio de 2016 la Secretaría de Educación Pública (SEP) presentó una propuesta para la actualización del Modelo Educativo que se conformó por tres documentos:

- **Carta sobre los Fines de la Educación en el Siglo XXI.** Expone de manera breve qué mexicanas y mexicanos se busca formar con el Modelo Educativo.
- **Modelo Educativo 2016.** Desarrolla, en cinco grandes ejes, el modelo que se deriva de la Reforma Educativa, en otras palabras, explica la forma en que se propone articular los componentes del sistema para alcanzar el máximo logro de aprendizaje de todas las niñas, niños y jóvenes.
- **Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016.** Contiene un planteamiento curricular para la educación básica y la media superior, y abarca tanto los contenidos educativos como los principios pedagógicos.

A partir de la convicción de que el mejoramiento de la educación es un desafío cuya solución requiere la participación de todos y que un modelo educativo tiene que conformarse como una política de Estado, la SEP sometió los tres documentos al análisis de todos los actores involucrados en la educación, con la finalidad de fortalecerla.

Esta discusión se llevó a cabo del 20 de julio al 30 de septiembre de 2016, en las siguientes modalidades:

- **15 foros nacionales** organizados directamente por la Secretaría de Educación Pública con la participación de más de mil representantes de distintos sectores: la Conferencia Nacional de Gobernadores (CONAGO), el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), la Cámara de Senadores, la Cámara de Diputados, organizaciones de la sociedad civil, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), directores de escuelas normales, académicos, especialistas en política educativa, empresarios, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el Consejo Nacional de Participación Social en la Educación (CONAPASE), representantes de organizaciones de la sociedad civil, directores de escuelas particulares, hablantes de lenguas indígenas y niñas, niños y jóvenes.
- **Más de 200 foros estatales** organizados en las 32 entidades federativas por las autoridades educativas locales (AEL) con casi 50 000 asistentes.
- **Discusiones en los Consejos Técnicos Escolares** de educación básica, de los cuales más de 17 400 colectivos docentes compartieron sus comentarios a través del portal dispuesto para este propósito.
- **Discusiones en las academias** de las escuelas de educación media superior, en las que participaron 12 800 colectivos docentes.
- **Una consulta en línea** con más de 1.8 millones de visitas y 50 000 participaciones.
- **28 documentos** elaborados por distintas instituciones con opiniones y propuestas, entre ellos el del INEE.

Este proceso de consulta permitió una amplia y comprometida participación social. En total, se capturaron más de 81 800 registros y 298 200 comentarios, adicionales a los de los 28 documentos externos recibidos. El Programa Interdisciplinario sobre Política y Prácticas Educativas (PIPE) del Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE) recopiló, ordenó y sistematizó en un informe todas estas aportaciones hechas por niños y jóvenes, docentes, padres de familia y tutores, académicos y representantes de distintos sectores de la sociedad, así como por las propias autoridades educativas, sobre los documentos presentados por la SEP.

De forma paralela, el CONAPASE llevó a cabo una consulta en línea para capturar las opiniones de madres y padres de familia. Con el apoyo de las autoridades educativas locales se obtuvieron más de 28 000 respuestas que fueron sistematizadas por el mismo Consejo.

Al término de la consulta pública de 2016, los tres documentos originalmente publicados por la SEP se enriquecieron y fortalecieron a partir de las conclusiones recogidas en el informe del CIDE. Las aportaciones contribuyeron a precisar la visión del *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad* y a enriquecer la elaboración de los nuevos planes y programas de estudio.

Este proceso de consulta, de mayor alcance que cualquier otro realizado hasta ahora en el ámbito educativo mexicano, cumple plenamente lo dispuesto en el artículo 48 de la LGE, el cual establece que para determinar los planes y programas de estudio de educación preescolar, primaria y secun-

daria, aplicables y obligatorios en toda la República Mexicana, la Secretaría de Educación Pública considerará las opiniones de las autoridades educativas locales y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, los maestros y los padres de familia, expresadas a través del CONAPASE, así como aquellas que, en su caso, formule el INEE.

Como en el caso de los otros dos documentos que la SEP sometió a consulta pública, la *Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016 (Propuesta Curricular)* también fue ampliamente discutida. Las recomendaciones vertidas en la consulta fueron analizadas a fondo por los equipos técnicos de la SEP y por expertos, y sirvieron de fundamento para la elaboración de la versión definitiva del *Plan y programas de estudio para la educación básica (Plan)*.

La determinación del *Plan y programas de estudio de educación básica* corresponde a la Secretaría de Educación Pública, como lo marca la LGE en sus artículos 120, fracción I, y 48°. Su carácter es obligatorio y de aplicación nacional. A partir de un enfoque humanista, con fundamento en los artículos 7° y 8° de la misma ley y teniendo en cuenta los avances de la investigación educativa, el nuevo currículo de la educación básica se concentra en el desarrollo de aprendizajes clave, es decir, aquellos que permiten seguir aprendiendo constantemente y que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes. Para ello, se organiza en tres componentes: el primero se enfoca en la formación académica; el segundo se orienta al desarrollo personal y social de los alumnos y pone especial énfasis en sus habilidades socioemocionales; el tercer componente otorga a las escuelas un margen inédito de Autonomía curricular, con base en el cual podrán complementar el currículo —adicionales a los de los dos componentes anteriores— a las necesidades, los intereses y los contextos específicos de sus estudiantes. Asimismo, se sustenta filosófica y pedagógicamente en el *Modelo Educativo* y, como marca la ley, fue publicado en el DOF el 29 de junio de 2017.

2. NATURALEZA Y ORGANIZACIÓN DE ESTE DOCUMENTO

Este libro, *Aprendizajes Clave. Educación Primaria. 1º*, consta de seis apartados. Por considerar que todo profesor de educación básica debe tener acceso al plan de estudios completo, independientemente del grado o asignatura que imparta, los primeros cuatro apartados exponen al *Plan*, correspondiente a toda la educación básica, el cual pone especial énfasis en la articulación entre los tres niveles educativos: preescolar, primaria y secundaria, y con la educación media superior. El primer apartado es esta introducción. El segundo expone los fines de la educación obligatoria —que hoy se cursa a lo largo de quince grados—, abordando cómo y por qué la escuela debe evolucionar para responder a los retos de la sociedad actual, también incluye una descripción de los medios para alcanzar tales fines. El tercer apartado caracteriza a la educación básica, sus niveles, etapas y perfil de egreso. El cuarto apartado explica la lógica y los fundamentos de la nueva organización curricular en tres componentes, dos de naturaleza obligatoria y con propósitos comunes para todas las escuelas, y un ter-



ceros, obligatorio también, pero cuyos planteamientos curriculares elegirá cada escuela ejerciendo la nueva facultad de Autonomía curricular que el *Plan* confiere a las escuelas de educación básica y con base en lineamientos que la SEP expedirá más adelante, antes de que entre en vigor; asimismo, incluye el mapa curricular con la distribución de asignaturas, áreas y horas lectivas asignadas a cada espacio curricular. También se expone la propuesta pedagógica, sin duda el mayor reto para la transformación del trabajo escolar que se propone. Dicho apartado incluye, además, información acerca de cómo debe evolucionar la función docente y analiza los principios pedagógicos que apoyarán dicha evolución y que son la columna vertebral de este currículo.

El quinto apartado contiene los programas de estudio de primer grado de primaria, con orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación para cada componente curricular.

El último apartado incluye la bibliografía consultada, un glosario, cuya función es precisar el sentido de términos y conceptos fundamentales, y los créditos.

Se recomienda a los profesores leer la totalidad del *Plan* para tener la visión completa de la formación que se aspira logren todos los alumnos a lo largo de los tres niveles de la educación básica, y que tal lectura les permita apreciar la articulación entre niveles. En ese sentido, por ejemplo, cada programa de una asignatura o área presenta los propósitos generales y los específicos para todos los niveles en los que se imparte dicha asignatura o área. Con ello, por ejemplo, un docente de primaria podrá apreciar lo que los alumnos aprendieron en pre-

escolar y lo que aprenderán en secundaria. Las tablas de dosificación de aprendizajes esperados constituyen otro ejemplo de la articulación de este Plan y su inclusión en todos los programas muestra el interés de la SEP porque todos los profesores cuenten con un panorama completo del avance que se espera tengan los alumnos y de la gradualidad de sus aprendizajes. Esta visión de conjunto debe abonar tanto a la formación individual del alumno como a garantizar la real articulación entre niveles, con la contribución de todos los profesores.

3. TEMPORALIDAD DEL PLAN Y LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

Si bien el proceso general de transformación de la educación, que comenzó con la iniciativa de reforma constitucional en materia educativa el 2 de diciembre de 2012, ha permitido sentar las bases del *Modelo Educativo* y encauzar su desarrollo para convertir el cambio educativo no solo en una política de Estado, sino en palanca de transformación de la nación, tanto la consolidación del *Modelo Educativo* como la implementación nacional del *Plan y programas de estudio para la educación básica* serán procesos graduales, y muchos de los cambios planteados en el nuevo currículo requerirán tiempo para su maduración y concreción en las aulas, sin duda más allá del término de esta administración federal. Por ende, resulta conveniente que la vigencia de este *Plan y programas de estudio para la educación básica* se mantenga al menos durante los próximos doce ciclos lectivos consecutivos para permitir su correcta incorporación a las aulas. La vigencia tendrá la flexibilidad necesaria para hacer las adecuaciones puntuales al *Plan* que resulten de las evaluaciones al desempeño de los alumnos. Con ello se propiciará un proceso de mejora continua.

A lo largo de los doce ciclos lectivos de vigencia mínima de este *Plan* egresará una generación completa de educación básica, diez generaciones de preescolar, siete de educación primaria y diez de secundaria.

EGRESO DE GENERACIONES COMPLETAS 2018-2030





Por otra parte y además de las evaluaciones que aplique el INEE, el artículo 48 de la LGE establece que, para mantener permanentemente actualizados los planes y programas de estudio, la SEP habrá de hacer revisiones y evaluaciones sistemáticas y continuas de estos. Por ello, la renovación de este *Plan y programas de estudio para la educación básica* deberá resultar de las evaluaciones que se le apliquen, las cuales comenzarán a realizarse a más tardar en 2024, al sexto año de que el *Plan* entre en vigor en las aulas. Así podrá evaluarse el desempeño de, al menos, cuatro generaciones completas de alumnos que hayan cursado la educación preescolar (2018-2021, 2019-2022, 2020-2023 y 2021-2024) y una generación de educación primaria (2018-2024). Por lo que toca a la educación secundaria egresarán también cuatro generaciones completas en el lapso comprendido entre 2018 y 2024: 2018-2021, 2019-2022, 2020-2023 y 2021-2024. Asimismo, en ese lapso, dos generaciones completarán tanto el nivel preescolar como el de primaria: 2018-2027 y 2019-2028.

Como las escuelas necesitan prepararse para implementar el *Plan* y se requiere tiempo también para la correcta elaboración de materiales educativos que den soporte a los cambios curriculares, la entrada en vigor de los programas de estudio se hará en dos etapas, como se indica en el siguiente esquema.

PRIMERA ETAPA. CICLO 2018-2019

FORMACIÓN ACADÉMICA

Preescolar:
1º, 2º y 3º
Primaria:
1º y 2º
Secundaria:
1º

DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

Preescolar:
1º, 2º y 3º
Primaria:
1º, 2º, 3º, 4º, 5º y 6º
Secundaria:
1º, 2º y 3º

AUTONOMÍA CURRICULAR

Preescolar:
1º, 2º y 3º
Primaria:
De 1º a 6º
Secundaria:
1º, 2º y 3º

SEGUNDA ETAPA. CICLO 2019-2020

FORMACIÓN ACADÉMICA

Primaria:
3º, 4º, 5º y 6º
Secundaria:
2º y 3º

DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

AUTONOMÍA CURRICULAR





II. LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI

1. LOS MEXICANOS QUE QUEREMOS FORMAR

Sociedad y gobierno enfrentamos la necesidad de construir un país más libre, justo y próspero, que forme parte de un mundo cada vez más interconectado, complejo y desafiante. En ese contexto, la Reforma Educativa nos ofrece la oportunidad de sentar las bases para que cada mexicana y mexicano, y, por ende, nuestra nación, alcancen su máximo potencial.

El principal objetivo de la Reforma Educativa es que la educación pública, básica y media superior, además de ser laica y gratuita, sea de calidad, con equidad e incluyente. Esto significa que el Estado ha de garantizar el acceso a la escuela a todos los niños y jóvenes, y asegurar que la educación que reciban les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida, independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género.

El artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que el sistema educativo deberá desarrollar “armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”. Para hacer realidad estos principios es fundamental plantear qué mexicanos queremos formar y tener claridad sobre los resultados que esperamos de nuestro sistema educativo. Se requiere, además, que el sistema educativo cuente con la flexibilidad suficiente para alcanzar estos resultados en la amplia diversidad de contextos sociales, culturales y lingüísticos de México.

México tiene enorme potencial en el tamaño y el perfil de su población. Con 123.5 millones de habitantes, somos el noveno país más poblado del mundo.¹ Poco más de la mitad de las mujeres y hombres tienen menos de treinta años. Somos una nación pluricultural y, sobre todo, joven, cuyo bono demográfico abre grandes posibilidades de progreso, siempre y cuando logremos consolidar un sistema educativo incluyente y de calidad.

Nuestro sistema educativo es también uno de los más grandes del mundo. Actualmente, con el apoyo de poco más de dos millones de docentes ofrece servicios educativos a más de treinta y seis millones de alumnos en todos los niveles. De éstos cerca de treinta y un millones de alumnos cursan

¹ Consejo Nacional de Población, *Proyecciones de Población 2010-2050. Población estimada a mitad de año*, México, SEGOB, 2015. Consultado el 2 de abril de 2017 en: http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Proyecciones_Datos%20/ / Fondo de las Naciones Unidas para la Población, *Estado de la Población Mundial 2016*, Nueva York, UNFPA, 2016. Consultado el 22 de abril de 2017 en: http://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/The_State_of_World_Population_2016_-_Spanish.pdf

la educación obligatoria (de ellos, veintiséis millones están en la educación básica) en un conjunto heterogéneo de instituciones educativas. Enfrentamos el enorme desafío de asegurar servicios educativos de calidad en todos los centros escolares.

Para conseguirlo es indispensable definir derroteros claros y viables acerca de los aprendizajes que los alumnos han de lograr en cada nivel educativo de la educación obligatoria: la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior. Tales metas están contenidas en la carta *Los Fines de la Educación en el Siglo XXI*.²

Con la reciente publicación de *Los Fines de la Educación en el Siglo XXI*, México cuenta por primera vez con una guía breve que responde a la pregunta: “¿Para qué se aprende?”, la cual da norte y orienta el trabajo y los esfuerzos de todos los profesionales que laboran en los cuatro niveles educativos. Es responsabilidad de todos, y cada uno, conseguir que los mexicanos que egresen de la educación obligatoria sean ciudadanos libres, participativos, responsables e informados; capaces de ejercer y defender sus derechos; que participen activamente en la vida social, económica y política de nuestro país. Es decir, personas que tengan motivación y capacidad para lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno natural y social, así como a continuar aprendiendo a lo largo de la vida en un mundo complejo que vive acelerados cambios.

2. PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA

Esta concepción de los mexicanos que queremos formar se traduce en la definición de rasgos que los estudiantes han de lograr progresivamente, a lo largo de los quince grados de su trayectoria escolar. En el entendido de que los aprendizajes que logre un alumno en un nivel educativo serán el fundamento de los aprendizajes que logre en el siguiente, esta progresión de aprendizajes estructura el perfil de egreso de la educación obligatoria, el cual se presenta en forma de tabla en las páginas 26 y 27.

El perfil de egreso de la educación obligatoria está organizado en once ámbitos:

1. **Lenguaje y comunicación**
2. **Pensamiento matemático**
3. **Exploración y comprensión del mundo natural y social**
4. **Pensamiento crítico y solución de problemas**

² Véase Secretaría de Educación Pública, *Los Fines de la Educación en el Siglo XXI*, México, SEP, 2017. Consultado el 30 de abril de 2017 en: http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207276/Carta_Los_fines_de_la_educacio_n_final_0317_A.pdf

5. **Habilidades socioemocionales y proyecto de vida**
6. **Colaboración y trabajo en equipo**
7. **Convivencia y ciudadanía**
8. **Apreciación y expresión artísticas**
9. **Atención al cuerpo y la salud**
10. **Cuidado del medioambiente**
11. **Habilidades digitales**

El desempeño que se busca que los alumnos logren en cada ámbito al egreso de la educación obligatoria se describe con cuatro rasgos, uno para cada nivel educativo. A su vez, cada rasgo se enuncia como Aprendizaje esperado.

En la tabla que se presenta en las páginas siguientes, el perfil de egreso de la educación obligatoria puede ser leído de dos formas. La lectura vertical, por columna, muestra el perfil de egreso de cada nivel que conforma la educación obligatoria; la lectura horizontal, por fila, indica el desarrollo gradual del estudiante en cada ámbito.

La información contenida en la tabla no solo es de suma importancia para guiar el trabajo de los profesionales de la educación, sino que también ofrece a los estudiantes, a los padres de familia y a la sociedad en general una visión clara y concisa de los logros que los alumnos han de alcanzar a lo largo de los quince años de escolaridad obligatoria. En particular, la estructura y los contenidos de este *Plan* se asientan en estas orientaciones.



ÁMBITOS	Al término de la educación preescolar	Al término de la educación primaria
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa emociones, gustos e ideas en su lengua materna. Usa el lenguaje para relacionarse con otros. Comprende algunas palabras y expresiones en inglés. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunica sentimientos, sucesos e ideas tanto de forma oral como escrita en su lengua materna; y, si es hablante de una lengua indígena, también se comunica en español, oralmente y por escrito. Describe en inglés aspectos de su pasado y del entorno, así como necesidades inmediatas.
PENSAMIENTO MATEMÁTICO	<ul style="list-style-type: none"> • Cuenta al menos hasta el 20. Razona para solucionar problemas de cantidad, construir estructuras con figuras y cuerpos geométricos, y organizar información de formas sencillas (por ejemplo, en tablas). 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende conceptos y procedimientos para resolver problemas matemáticos diversos y para aplicarlos en otros contextos. Tiene una actitud favorable hacia las matemáticas.
EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra curiosidad y asombro. Explora el entorno cercano, plantea preguntas, registra datos, elabora representaciones sencillas y amplía su conocimiento del mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce algunos fenómenos naturales y sociales que le generan curiosidad y necesidad de responder preguntas. Los explora mediante la indagación, el análisis y la experimentación. Se familiariza con algunas representaciones y modelos (por ejemplo, mapas, esquemas y líneas de tiempo).
PENSAMIENTO CRÍTICO Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene ideas y propone acciones para jugar, aprender, conocer su entorno, solucionar problemas sencillos y expresar cuáles fueron los pasos que siguió para hacerlo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas aplicando estrategias diversas: observa, analiza, reflexiona y planea con orden. Obtiene evidencias que apoyen la solución que propone. Explica sus procesos de pensamiento.
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y PROYECTO DE VIDA	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica sus cualidades y reconoce las de otros. Muestra autonomía al proponer estrategias para jugar y aprender de manera individual y en grupo. Experimenta satisfacción al cumplir sus objetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene capacidad de atención. Identifica y pone en práctica sus fortalezas personales para autorregular sus emociones y estar en calma para jugar, aprender, desarrollar empatía y convivir con otros. Diseña y emprende proyectos de corto y mediano plazo (por ejemplo, mejorar sus calificaciones o practicar algún pasatiempo).
COLABORACIÓN Y TRABAJO EN EQUIPO	<ul style="list-style-type: none"> • Participa con interés y entusiasmo en actividades individuales y de grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabaja de manera colaborativa. Identifica sus capacidades y reconoce y aprecia las de los demás.
CONVIVENCIA Y CIUDADANÍA	<ul style="list-style-type: none"> • Habla acerca de su familia, de sus costumbres y de las tradiciones, propias y de otros. Conoce reglas básicas de convivencia en la casa y en la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla su identidad como persona. Conoce, respeta y ejerce sus derechos y obligaciones. Favorece el diálogo, contribuye a la convivencia pacífica y rechaza todo tipo de discriminación y violencia.
APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN ARTÍSTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla su creatividad e imaginación al expresarse con recursos de las artes (por ejemplo, las artes visuales, la danza, la música y el teatro). 	<ul style="list-style-type: none"> • Explora y experimenta distintas manifestaciones artísticas. Se expresa de manera creativa por medio de elementos de la música, la danza, el teatro y las artes visuales.
ATENCIÓN AL CUERPO Y LA SALUD	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica sus rasgos y cualidades físicas y reconoce los de otros. Realiza actividad física a partir del juego motor y sabe que esta es buena para la salud. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce su cuerpo. Resuelve retos y desafíos mediante el uso creativo de sus habilidades corporales. Toma decisiones informadas sobre su higiene y alimentación. Participa en situaciones de juego y actividad física, procurando la convivencia sana y pacífica.
CUIDADO DEL MEDIOAMBIENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce y practica hábitos para el cuidado del medioambiente (por ejemplo, recoger y separar la basura). 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia del cuidado del medioambiente. Identifica problemas locales y globales, así como soluciones que puede poner en práctica (por ejemplo, apagar la luz y no desperdiciar el agua).
HABILIDADES DIGITALES	<ul style="list-style-type: none"> • Está familiarizado con el uso básico de las herramientas digitales a su alcance. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica una variedad de herramientas y tecnologías que utiliza para obtener información, crear, practicar, aprender, comunicarse y jugar.

Al término de la educación secundaria	Al término de la educación media superior
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con múltiples propósitos e interlocutores. Si es hablante de una lengua indígena también lo hace en español. Describe en inglés experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, opiniones y planes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se expresa con claridad de forma oral y escrita tanto en español como en lengua indígena, en caso de hablarla. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad.
<ul style="list-style-type: none"> • Amplía su conocimiento de técnicas y conceptos matemáticos para plantear y resolver problemas con distinto grado de complejidad, así como para modelar y analizar situaciones. Valora las cualidades del pensamiento matemático. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construye e interpreta situaciones reales, hipotéticas o formales que requieren la utilización del pensamiento matemático. Formula y resuelve problemas, aplicando diferentes enfoques. Argumenta la solución obtenida de un problema con métodos numéricos, gráficos o analíticos.
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica una variedad de fenómenos del mundo natural y social, lee acerca de ellos, se informa en distintas fuentes, indaga aplicando principios del escepticismo informado, formula preguntas de complejidad creciente, realiza análisis y experimentos. Sistematiza sus hallazgos, construye respuestas a sus preguntas y emplea modelos para representar los fenómenos. Comprende la relevancia de las ciencias naturales y sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene, registra y sistematiza información, consultando fuentes relevantes, y realiza los análisis e investigaciones pertinentes. Comprende la interrelación de la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente en contextos históricos y sociales específicos. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas.
<ul style="list-style-type: none"> • Formula preguntas para resolver problemas de diversa índole. Se informa, analiza y argumenta las soluciones que propone y presenta evidencias que fundamentan sus conclusiones. Reflexiona sobre sus procesos de pensamiento (por ejemplo, mediante bitácoras), se apoya en organizadores gráficos (por ejemplo, tablas o mapas mentales) para representarlos y evalúa su efectividad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, se adapta a entornos cambiantes.
<ul style="list-style-type: none"> • Asume responsabilidad sobre su bienestar y el de los otros y lo expresa al cuidarse a sí mismo y los demás. Aplica estrategias para procurar su bienestar en el corto, mediano y largo plazo. Analiza los recursos que le permiten transformar retos en oportunidades. Comprende el concepto de <i>proyecto de vida</i> para el diseño de planes personales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, ejerce el autocontrol, tiene capacidad para afrontar la adversidad y actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus recursos. Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades y sabe manejar riesgos futuros.
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa. Tiene iniciativa, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales y colectivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabaja en equipo de manera constructiva y ejerce un liderazgo participativo y responsable. Propone alternativas para actuar y solucionar problemas. Asume una actitud constructiva.
<ul style="list-style-type: none"> • Se identifica como mexicano. Reconoce la diversidad individual, social, cultural, étnica y lingüística del país, y tiene conciencia del papel de México en el mundo. Actúa con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático, con inclusión e igualdad de derechos de todas las personas. Siente amor por México. Entiende las relaciones entre sucesos locales, nacionales e internacionales. Valora y practica la interculturalidad. Reconoce las instituciones y la importancia del Estado de derecho.
<ul style="list-style-type: none"> • Analiza, aprecia y realiza distintas manifestaciones artísticas. Identifica y ejerce sus derechos culturales (por ejemplo, el derecho a practicar sus costumbres y tradiciones). Aplica su creatividad para expresarse por medio de elementos de las artes (entre ellas, música, danza y teatro). 	<ul style="list-style-type: none"> • Valora y experimenta las artes porque le permiten comunicarse y le aportan un sentido a su vida. Comprende la contribución de estas al desarrollo integral de las personas. Aprecia la diversidad de las expresiones culturales.
<ul style="list-style-type: none"> • Activa sus habilidades corporales y las adapta a distintas situaciones que se afrontan en el juego y el deporte escolar. Adopta un enfoque preventivo al identificar las ventajas de cuidar su cuerpo, tener una alimentación balanceada y practicar actividad física con regularidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Asume el compromiso de mantener su cuerpo sano, tanto en lo que toca a su salud física como mental. Evita conductas y prácticas de riesgo para favorecer un estilo de vida activo y saludable.
<ul style="list-style-type: none"> • Promueve el cuidado del medioambiente de forma activa. Identifica problemas relacionados con el cuidado de los ecosistemas y las soluciones que impliquen la utilización de los recursos naturales con responsabilidad y racionalidad. Se compromete con la aplicación de acciones sustentables en su entorno (por ejemplo, reciclar y ahorrar agua). 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende la importancia de la sustentabilidad y asume una actitud proactiva para encontrar soluciones. Piensa globalmente y actúa localmente. Valora el impacto social y ambiental de las innovaciones y los avances científicos.
<ul style="list-style-type: none"> • Analiza, compara y elige los recursos tecnológicos a su alcance y los aprovecha con una variedad de fines, de manera ética y responsable. Aprende diversas formas para comunicarse y obtener información, seleccionarla, analizarla, evaluarla, discriminarla y organizarla. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza adecuadamente las tecnologías de la información y la comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones.



3. FUNDAMENTOS DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN

Las respuestas a la pregunta “¿Para qué se aprende?” constituyen los fines de la educación básica y provienen, en primer lugar, de los preceptos expresados en el artículo 3º constitucional. Estas razones son las que orientan y dan contenido al currículo y se concretan en el perfil de egreso de cada nivel de la educación obligatoria.

También se responde a la pregunta “¿Para qué se aprende?” con base en las necesidades sociales. La educación no debe ser estática. Ha de evolucionar y responder a las características de la sociedad en la que está inserta. Cuando la educación se desfasa de las necesidades sociales y ya no responde a estas, los estudiantes no encuentran sentido en lo que aprenden, al no poder vincularlo con su realidad y contexto, pierden motivación e interés, lo cual se convierte en una de las principales causas internas de rezago y abandono escolar. Asimismo, los egresados encuentran dificultades para incorporarse al mundo laboral, se sienten insatisfechos y no logran una ciudadanía plena. La sociedad, por su parte, tampoco se desarrolla adecuadamente porque sus jóvenes y adultos no cuentan con los conocimientos y habilidades necesarios para lograrlo.

Asimismo, en un mundo globalizado, plural y en constante cambio, las respuestas a la pregunta “¿Para qué se aprende?” deben aprovechar los avances de la investigación en beneficio de la formación humanista y buscar un equilibrio entre los valores universales y la diversidad de identidades nacionales, locales e in-

dividuales.³ Esta relación entre lo mundial y lo local es la clave para que el aprendizaje contribuya a insertar a cada persona en diferentes comunidades en las que pueda pertenecer, construir y transformar.⁴ Por ello, nuestro sistema educativo debe formar personas conscientes de su individualidad dentro de la comunidad, el país y el mundo.

Hoy el mundo se comprende como un sistema complejo en constante movimiento y desarrollo. A partir del progreso tecnológico y la globalización, la generación del conocimiento se ha acelerado de manera vertiginosa, y las fuentes de información y las vías de socialización se han multiplicado de igual forma. La inmediatez en el flujo informativo que hoy brindan internet y los dispositivos inteligentes, cada vez más presentes en todos los contextos y grupos de edad, era inimaginable hace una década.⁵ A su vez, estas transformaciones en la construcción, transmisión y socialización del conocimiento han modificado las formas de pensar y relacionarse de las personas. En este contexto, resulta necesario formar al individuo para que sea capaz de adaptarse a los entornos cambiantes y diversos, maneje información de una variedad de fuentes impresas y digitales, desarrolle un pensamiento complejo, crítico, creativo, reflexivo y flexible, resuelva problemas de forma innovadora en colaboración con otros, establezca metas personales y diseñe estrategias para alcanzarlas.

En las secciones siguientes se profundiza en las respuestas a la pregunta “¿Para qué se aprende?” que ofrecen el fundamento filosófico, social y científico de este *Plan*.

LA VIGENCIA DEL HUMANISMO Y SUS VALORES

La filosofía que orienta al Sistema Educativo Nacional (SEN) se expresa en el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la cual establece que la educación es un derecho que debe tender al desarrollo armónico de los seres humanos. Desde este enfoque humanista, la educación tiene la finalidad de contribuir a desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas, en lo cognitivo, físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad; para que estas, a su vez, se realicen plenamente y participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que nos conciernen como sociedad, en los planos local y global.

³ Tedesco, Juan Carlos; Renato Opertti y Massimo Amadio, “Por qué importa hoy el debate curricular”, en *IBE Working Papers on Curriculum Issues*, núm. 10, Ginebra, junio de 2013, p. 19. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221328s.pdf>

⁴ Véase Reimers, Fernando, *Empowering global citizens: a world course*, Carolina del Sur, Create Space Independent Publishing Platform, 2016.

⁵ Brunner, José Joaquín y Juan Carlos Tedesco (eds.), *Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación*, Buenos Aires, Septiembre Grupo Editor, 2003. Consultado el 6 de abril de 2016 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001423/14232950.pdf>



Por ello es indispensable identificar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que niñas, niños y jóvenes requieren para alcanzar su pleno potencial. La vida en sociedad requiere aprender a convivir y supone principios compartidos entre todos los seres humanos, tanto de forma personal como en entornos virtuales. Por lo tanto, la fraternidad y la igualdad, la promoción y el respeto a los derechos humanos, la democracia y la justicia, la equidad, la paz, la inclusión y la no discriminación son principios que deben traducirse en actitudes y prácticas que sustenten, inspiren y legitimen el quehacer educativo. Educar a partir de valores humanistas implica formar en el respeto y la convivencia, en la diversidad, en el aprecio por la dignidad humana sin distinción alguna, en las relaciones que promueven la solidaridad y en el rechazo a todas las formas de discriminación y violencia.

En un planteamiento educativo basado en el humanismo, las escuelas y los planteles no cesarán de buscar y gestar condiciones y procesos para que los estudiantes tengan la oportunidad de aprender. Así, las escuelas deben identificar y hacer uso efectivo de los recursos humanos, económicos, tecnológicos y sociales disponibles, con el objetivo de desarrollar el máximo potencial de aprendizaje de cada estudiante en condiciones de equidad.⁶

Asimismo, además de ser individuos que aprecian y respetan la diversidad, y rechazan y combaten toda forma de discriminación y violencia, es preciso que los estudiantes aprendan a reconocerse como personas que actúan en lo local, forman parte de una sociedad global y plural, y habitan un planeta cuya preservación es responsabilidad de todos. Esta visión se concreta en un contexto de constantes cambios y acelerada transformación de los conocimientos, culturas y procesos productivos. Por ello, el planteamiento curricular propicia una mirada crítica, histórica e incluso prospectiva como punto de arranque para la formación de los estudiantes.

⁶ Tedesco, Juan Carlos; Renato Opertti y Massimo Amadio, *op. cit.*, p. 11.

ARTÍCULO 3º DE LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado —federación, estados, Ciudad de México y municipios— impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; esta y la media superior serán obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además:

A) **SERÁ DEMOCRÁTICO**, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

B) **SERÁ NACIONAL**, en cuanto —sin hostilidades ni exclusivismos— atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura;

C) **CONTRIBUIRÁ A LA MEJOR CONVIVENCIA HUMANA**, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, y

D) **SERÁ DE CALIDAD**, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos;

III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo de la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, los maestros y los padres de familia, en los términos que la ley señale. Adicionalmente, el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan. La ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación. Serán nulos todos los ingresos y promociones que no sean otorgados conforme a la ley. Lo dispuesto en este párrafo no será aplicable a las instituciones a las que se refiere la fracción VII de este artículo;

IV. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita.

[...]

LOS DESAFÍOS DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Las transformaciones veloces y continuas que experimenta el mundo de hoy tienen su centro en la generación de conocimiento. Si bien en la sociedad actual la transmisión de la información y la producción de nuevos saberes ocurren desde ámbitos diversos, la escuela debe garantizar la organización de dicha información, asegurar que todas las personas tengan la posibilidad de disfrutar de sus beneficios y crear las condiciones para adquirir las habilidades de pensamiento cruciales en el manejo y procesamiento de información y uso consciente y responsable de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Las dinámicas de las sociedades actuales suponen transformar, ampliar y profundizar el conocimiento, así como utilizar nuevas tecnologías para el desarrollo científico. También la vida cotidiana cambia y con ello se formulan problemas nuevos.⁷ En la sociedad del saber, la comunicación de la información y el conocimiento ocurren desde distintos ámbitos de la vida social, pero corresponde al ámbito educativo garantizar su ordenamiento crítico, su uso ético y asegurar que las personas cuenten con acceso equitativo al conocimiento y con las capacidades para disfrutar de sus beneficios, al permitirles desarrollar las prácticas del pensamiento indispensables para procesar la información, crear nueva información y las actitudes compatibles con la responsabilidad personal y social.

Hasta hace unas décadas, “la plataforma global de conocimiento y las bases del conocimiento disciplinario eran relativamente reducidas y estables, lo que facilitaba la labor de la escuela”.⁸ Hoy, en cambio, la información aumenta y cambia a gran velocidad: “Considerado en conjunto, se calcula que el conocimiento (de base disciplinaria, publicado y registrado internacionalmente) habría demorado 1750 años en duplicarse por primera vez contado desde el comienzo de la era cristiana, para luego volver a doblar su volumen, sucesivamente, en 150 años, 50 años y ahora cada cinco años, estimándose que hacia el año 2020 se duplicará cada 73 días”.⁹

En este contexto de fácil acceso a la información y de crecientes aprendizajes informales —y a diferencia de la opinión de algunos autores que vaticin-

⁷ Aguerrondo, Inés, “Repensando las intenciones, los formatos y los contenidos de los procesos de reforma de la educación y el currículo en América Latina”, en Aguerrondo, Inés (coord.) [Amadio, Massimo y Renato Opertti (coords. de la edición en español)], *La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica, sí*, OCDE-OIE/UNESCO-UNICEF/LACRO, 2016, pp. 244-285.

⁸ Brunner, José Joaquín, “Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias”, en *Análisis de prospectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe*, Santiago, UNESCO, 2000, p. 62. Consultado el 6 de mayo de 2016 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134963s.pdf>

⁹ Véase Appleberry, James, citado por Brunner, José Joaquín, “La educación al encuentro de las nuevas tecnologías”, en Brunner, José Joaquín y Juan Carlos Tedesco, *op. cit.*, p. 23.

nan su fin—¹⁰ la función que la escuela sigue desempeñando en la sociedad del conocimiento como institución es fundamental para la formación integral de los ciudadanos. Esta afirmación no exime a la escuela de la responsabilidad de transformarse para cumplir su misión en la sociedad del conocimiento y seguir siendo el espacio privilegiado para la formación de ciudadanos. Es responsabilidad de la escuela facilitar aprendizajes que permitan a niños y jóvenes ser parte de las sociedades actuales, además de participar en sus transformaciones sociales, económicas, políticas, culturales, tecnológicas y científicas.

Es importante resaltar que la sociedad del conocimiento representa también un enorme desafío de inclusión y equidad. La realidad hoy es que no todas las niñas, niños, adolescentes y jóvenes tienen un acceso equitativo a la plataforma global de conocimiento y a las TIC. Las condiciones socioeconómicas, el capital cultural de las familias, la conectividad y el equipamiento en casa y en las localidades, el manejo del inglés, entre otros, son factores de desigualdad y exclusión que pueden exacerbarlas y perpetuarlas. Por ello, otro motivo fundamental que da razón de ser a las escuelas es el papel que deben jugar como igualadores de oportunidades en medio de una sociedad altamente desigual. Reconociendo el papel limitado de la escuela en esta materia, también se debe reconocer y fortalecer su capacidad para cerrar las brechas de oportunidad y evitar que, por el contrario, las amplíe. En un mundo tan cambiante, los pilares de la educación del siglo XXI son aprender a aprender y a conocer, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer.¹¹

La función de la escuela ya no es únicamente enseñar a niñas, niños y jóvenes lo que no saben, sino contribuir a desarrollar la capacidad de aprender a aprender, que significa aprender a pensar; a cuestionarse acerca de diversos fenómenos, sus causas y consecuencias; a controlar los procesos personales de aprendizaje; a valorar lo que se aprende en conjunto con otros; y a fomentar el interés y la motivación para aprender a lo largo de toda la vida. En una sociedad que construye conocimiento mediante múltiples formas y actores, el desafío de la escuela es contribuir también a que las personas encuentren al aprendizaje, al quehacer científico y a las posibilidades del saber.

Para lograr estos objetivos es necesario consolidar las capacidades de comprensión lectora, expresión escrita y verbal, el plurilingüismo, el entendimiento del mundo natural y social, el razonamiento analítico y crítico. La educación que se necesita en el país demanda la capacidad de la población para comunicarse en español y en una lengua indígena, en caso de hablarla, así como en inglés; resolver problemas; desarrollar el pensamiento hipotético, lógico-matemático y científico; y trabajar de manera colaborativa.

¹⁰ Véase Postman, Neil, *The End of Education: Redefining the Value of School*, Nueva York, Vintage, 1996.

¹¹ Véase Delors, Jacques, *La educación encierra un tesoro*, París, Santillana-UNESCO, 1996.

De manera particular, la educación afronta retos sumamente desafiantes en relación con la cantidad de información al alcance, pues ha de garantizar el acceso a ella sin ninguna exclusión; enseñar a discernir lo relevante y pertinente; saber evaluarla, clasificarla, interpretarla y usarla con responsabilidad. Para ello, la escuela debe apoyarse en las herramientas digitales a su alcance, además de promover que los estudiantes desarrollen habilidades para su aprovechamiento, y que estas se encaucen a la solución de problemas sociales, lo que implica trabajar en una dimensión ética y social y no únicamente tecnológica o individual.¹²

Asimismo, es primordial fortalecer las habilidades socioemocionales que les permitan a los estudiantes ser felices, tener determinación, ser perseverantes y resilientes, es decir, que puedan enfrentar y adaptarse a nuevas situaciones, y ser creativos.¹³ Se busca que los alumnos reconozcan su propia valía, aprendan a respetarse a sí mismos y a los demás, a expresar y autorregular sus emociones, a establecer y respetar acuerdos y reglas, así como a manejar y resolver conflictos de manera asertiva. En este sentido, también es fundamental la incorporación adecuada tanto de la educación física, el deporte y las artes como de la valoración de la identidad y la diversidad cultural como piezas indispensables en su desarrollo personal y social, en todos los niveles y modalidades de la educación básica.

LOS AVANCES EN EL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DEL APRENDIZAJE

La política y las prácticas educativas no pueden omitir los avances en la comprensión sobre cómo ocurre el aprendizaje y su relación con factores como la escuela, la familia, la docencia, el contexto social, entre otros. Si bien la investigación educativa y las teorías del aprendizaje no son recetas, estas permiten trazar pautas que orienten a las comunidades educativas en la planeación e implementación del currículo.

Los estudios más recientes en materia educativa cuestionan el método conductista de la educación, que tanto impacto tuvo en la educación escolarizada durante el siglo pasado y que, entre otras técnicas, empleaba el condicionamiento y el castigo como una práctica válida y generalizada. Igualmente, los estudios contemporáneos buscan comprender en mayor profundidad la labor escolar mediante preguntas y metodologías de varias disciplinas, entre ellas los estudios culturales, la sociología, la psicología y las neurociencias, el diseño y la arquitectura, cuyos hallazgos propician la mejora de los procesos y ambientes de aprendizaje y de las escuelas.

Una aportación de gran trascendencia en el campo educativo es el entendimiento del lugar de los afectos y la motivación en el aprendizaje, y de cómo la configuración de nuevas prácticas para guiar los aprendizajes repercute en el

¹² Tedesco, Juan Carlos; Renato Opertti y Massimo Amadio, *op. cit.*, p. 17.

¹³ Reimers, Fernando, *Teaching and Learning for the Twenty First Century*, Cambridge, Harvard Education Press, 2016, p. 11.

bienestar de los estudiantes, su desempeño académico e incluso su permanencia en la escuela y la conclusión de sus estudios.¹⁴ Resulta cada vez más claro que las emociones dejan una huella duradera, positiva o negativa, en los logros de aprendizaje.¹⁵ Por ello, el quehacer de la escuela es clave para ayudar a los estudiantes a reconocer y expresar sus emociones, regularlas por sí mismos y saber cómo influyen en sus relaciones y su proceso educativo.

Otro elemento fundamental en el que la investigación educativa ha ahondado es en el aprecio por aprender como una característica intrínsecamente individual y humana.¹⁶ El aprendizaje ocurre en todo momento de la vida, en varias dimensiones y modalidades, con diversos propósitos y en respuesta a múltiples estímulos. No obstante, este requiere el compromiso del estudiante para participar en su propio aprendizaje y en el de sus pares.¹⁷ A partir de la investigación educativa enfocada en la cultura escolar, el planteamiento curricular considera que el aprendizaje está estrechamente relacionado con la capacidad individual y colectiva de modificar entendimientos, creencias y comportamientos en respuesta a la experiencia y el conocimiento, la autorregulación de cara a la complejidad e incertidumbre, y, sobre todo, el amor, la curiosidad y la disposición positiva hacia el conocimiento.¹⁸ Por ello, las comunidades educativas han de colocar al estudiante y el máximo logro de sus aprendizajes en el centro de la práctica educativa y propiciar que este sienta interés por aprender y se apropie de su proceso de aprendizaje.

Por su parte, el análisis interdisciplinario ha permitido identificar elementos sociales que contribuyen a construir ambientes de aprendizaje favorables para diferentes personas y grupos.¹⁹ Este enfoque reconoce que el aprendizaje no es un proceso mediado completamente por la enseñanza y la escolarización, sino el resultado de espacios con características sociales y físicas particulares, cuyas

¹⁴ Si bien este planteamiento reconoce que las motivaciones se configuran a partir de la interacción compleja entre el sujeto y su medioambiente, asimismo considera que desde la escuela la motivación se orienta por el reconocimiento de las inteligencias de cada estudiante. Además de que en este espacio se les debe dar la confianza, en igualdad de condiciones, para aprender, sentir placer por el conocimiento y las posibilidades de saber y hacer.

¹⁵ Reyes, María R. *et al.*, "Classroom Emotional Climate, Student Engagement and Academic Achievement", en *Journal of Educational Psychology*, vol. 104, núm. 3, Washington, D.C., marzo, 2012, pp. 700-712.

¹⁶ Fischer, Kurt. W. y Mary Helen Immordino-Yang, "The Fundamental Importance of the Brain and Learning for Education", en *The Jossey-Bass Reader on the Brain and Learning*, San Francisco, Jossey-Bass, 2008, p. xvii.

¹⁷ Wenger, Etienne, *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998, p. 2.

¹⁸ Von Stumm, Benedikt; Sophie Hell y Tomas Chamorro-Premuzic, "The Hungry Mind: Intellectual Curiosity is the Third Pillar of Academic Performance", en *Perspectives on Psychological Science*, vol. 6, núm. 6, 2011, pp. 574-588.

¹⁹ Aguerro, Inés, *op. cit.*, pp. 244-285.



normas y expectativas facilitan o dificultan que el estudiante aprenda.²⁰ El énfasis en el proceso de transformación de la información en conocimiento implica reconocer que la escuela es una organización social, compleja y dinámica, que ha de convertirse en una comunidad de aprendizaje en la que todos sus miembros construyen conocimientos, habilidades, actitudes y valores mediante procesos diversos que atienden las necesidades y características de cada uno de ellos.

Además, estudios multimetodológicos señalan los beneficios de encaminarse hacia una educación cada vez más personalizada, lo cual implica activar el potencial de cada estudiante respetando sus ritmos de progreso.²¹ Por otro lado, la atención al bienestar de los estudiantes integrando sus semblantes emocionales y sociales, además de los cognitivos, ha resultado ser un factor positivo para su desarrollo.²² Desde la perspectiva del *Modelo Educativo* y por ende de este *Plan*, las prácticas pedagógicas de los docentes deben contribuir a la construcción de una comunidad de aprendizaje solidaria y afectiva, donde todos sus miembros se apoyen entre sí.²³

²⁰ Bransford, John D.; Ann Brown y Rodney R. Cocking, *How People Learn: Brain, Mind, Experience and Schooling*, Washington, D.C., Commission on Behavioral and Social Sciences, National Research Council, National Academy Press, 2000, p. 4.

²¹ Meece, Judith L.; Phillip Hermann y Barbara L. McCombs, “Relations of Learner-centered Teaching Practices to Adolescents’ Achievements Goals”, en *International Journal of Educational Research*, vol. 39, núm. 4-5, 2003, pp. 457-475. Véase también Weimer, Maryellen, *Learner-Centered Teaching. Five key changes to practice*, San Francisco, Jossey-Bass, 2002.

²² Tedesco, Juan Carlos; Renato Opertti y Massimo Amadio, *op.cit.*, p. 19.

²³ Fullan, Michael y Maria Langworthy, *Towards a New End: New Pedagogies for Deep Learning*, Seattle, Collaborative Impact, 2013, p. 11.

De manera destacada, el enfoque socioconstructivista, que considera relevante la interacción social del aprendiz, plantea la necesidad de explorar nuevas formas de lograr el aprendizaje que no siempre se han visto reflejadas en las aulas. Considera al aprendizaje como “participación” o “negociación social”, un proceso en el cual los contextos sociales y situacionales son de gran relevancia para producir aprendizajes. Por ello, en esta perspectiva se reconoce que el aprendizaje no tiene lugar en las mentes aisladas de los individuos, sino que es el resultado de una relación activa entre el individuo y una situación, por eso el conocimiento tiene, además, la característica de ser “situado”.²⁴ A esta tradición pertenecen las estrategias de aprendizaje que promueven la indagación, la creatividad, la colaboración y la motivación. En particular sobresale el aprendizaje basado en preguntas, problemas y proyectos,²⁵ el cual considera los intereses de los alumnos y los fomenta mediante su apropiación e investigación. Este método permite a los estudiantes construir y organizar conocimientos, apreciar alternativas, aplicar procesos disciplinarios a los contenidos de la materia —por ejemplo, la investigación histórica o científica y el análisis literario— y presentar resultados. La libertad para elegir e investigar temas y presentarlos en público mediante conferencias, así como la reflexión y el diálogo posterior sobre sus intereses y hallazgos, da lugar al aprendizaje profundo.²⁶

Igualmente, métodos como el aprendizaje cooperativo o colaborativo —mediante el trabajo en equipo— y modelos como el aula invertida —en el que el estudiante lleva a cabo parte del proceso de aprendizaje por cuenta propia y fuera del aula, principalmente usando recursos tecnológicos, para posteriormente dar lugar mediante la discusión y la reflexión a la consolidación del aprendizaje— fomentan que los estudiantes movilicen diversos conocimientos, habilidades, actitudes y valores para adaptarse a situaciones nuevas, y empleen diversos recursos para aprender y resolver problemas. El uso de este tipo de métodos y las estrategias que de ellos se derivan, contribuyen a que los estudiantes logren aprendizajes significativos, pues les permiten aplicar los conocimientos escolares a problemas de su vida. Por su parte, el juego —en todos los niveles educativos, pero de manera destacada en preescolar—, el uso y la producción de recursos didácticos y el trabajo colaborativo mediante herramientas

²⁴ Véase Lave, Jean y Etienne Wenger, *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*, Cambridge, University of Cambridge Press, 1991 / Véase también: Díaz Barriga, Frida, “Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 5, núm. 2, 2003. Consultado el 4 de octubre de 2016 en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

²⁵ Barron, Brigitt y Linda Darling Hammond, “Perspectivas y desafíos de los enfoques basados en la indagación”, en Aguerrondo, Inés (coord.), *op. cit.*, pp. 160-183.

²⁶ El proceso de reflexión posterior a la presentación de resultados de los estudiantes suele conocerse por varios nombres, entre los que destacan *diálogo* y *clase dialogada*. En este, los estudiantes y docentes crean nuevos significados propios y dan espacio a nuevas preguntas. Véase Freinet, Celestin, *Técnicas Freinet de la escuela moderna*, México, Siglo XXI, 2005.

tecnológicas promueven el desarrollo del pensamiento crítico, así como la selección y síntesis de información.²⁷

En cuanto al lenguaje hay estudios que reflejan con claridad cómo los niños que aprenden en su lengua materna en los primeros grados obtienen mejores resultados educativos en general y, en particular, mejoras significativas en el dominio de la lengua escrita.²⁸ Esto es fundamental para México debido a su composición plurilingüística. Hay pruebas contundentes y cada vez más abundantes del valor y los beneficios de la educación en la lengua materna, especialmente en los primeros años de escolaridad. De ahí la importancia que este plan de estudios le confiere al aprendizaje temprano de las lenguas maternas indígenas, pues valora la importancia de la formulación de políticas que incorporen esta evidencia, producto de la investigación educativa, que, a su vez, fortalece la inclusión y garantiza el derecho a la educación para todos.

Si bien es cierto que de estas teorías del aprendizaje no se derivan —como ya se apuntó— recetas para el salón de clases, sí es posible e indispensable plantear pautas que orienten a los profesores en su planeación y en la implementación del currículo. De ahí que en el apartado IV, en la sección denominada “¿Cómo y con quién se aprende? La pedagogía”, se amplíen las oportunidades que la investigación educativa brinda al desarrollo curricular y se proponga una serie de principios pedagógicos que se derivan de teorías y métodos reseñados en esta sección, principios que vertebran el presente *Plan*.

4. MEDIOS PARA ALCANZAR LOS FINES EDUCATIVOS

El currículo no solo debe concretar los fines de la educación (los para qué) en contenidos (los qué), sino que debe pautar con claridad los medios para alcanzar estos fines (es decir, los cómo). Por ello es preciso que en este plan de estudios se reconozca que la presencia o ausencia de ciertas condiciones favorece la buena gestión del currículo o la limita. Dichas condiciones forman parte del currículo en ese sentido.

²⁷ Coll, César, “Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades”, en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 72, Madrid, diciembre de 2008. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1MVHQD5M-NQN5JM-254N/Cesar_Coll__aprender_y_ensenar_con_tic.pdf

²⁸ Bender, Penelope, *Education Notes: In Their Own Language... Education for All*, The World Bank, 2005. Consultado el 29 de abril de 2017 en: http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes_Lang_of_Instruct.pdf / Jhingran, Dhir, *Language Disadvantage: The Learning Challenge in Primary Education*, Nueva Delhi, APH Publishing, 2005. / Ouane, Adoma y Christine Glanz, *Why and How Africa Should Invest in African Languages and Multilingual Education*, UNESCO-Institute for Lifelong Learning, 2010. / Williams, Eddie, “Reading in Two Languages at Year 5 in African Primary Schools”, en *Applied Linguistics*, vol. 17, núm. 2, 1996, pp. 182-209. / Williams, Eddie, “Investigating bilingual literacy: evidence from Malawi and Zambia”, en *Education Research*, núm. 24, Department for International Development, Londres, 1998.



Estas condiciones son tanto de carácter estructural del sistema educativo como de naturaleza local, en ese sentido deben conjugar y coordinar los esfuerzos que realizan las autoridades educativas federal, locales y municipales para poner a la escuela en el centro del sistema educativo, con las acciones que realizan las comunidades escolares con autonomía de gestión y acompañadas de manera cercana por la supervisión escolar, en el marco del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE).

En el primer caso, se requiere que las distintas autoridades alineen sus políticas educativas con los fines y los programas de este *Plan* y para ello es necesario que se reorganicen para fortalecer a las escuelas y las supervisiones escolares y así dotarlas, como espacios clave del sistema educativo, de las condiciones y las capacidades para que implementen el currículo y los principios pedagógicos. La SEP deberá establecer la norma que impulse y regule esta transformación de las escuelas y las supervisiones, así como los programas y acciones que desde el nivel federal se desplieguen para el fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar atendiendo al mandato de la LGE.

Destaca el impulso que las autoridades educativas locales deben dar a la reforma curricular para la implantación de esta en cada entidad. En particular sobresale el desarrollo de las capacidades de docentes, directivos, supervisores y asesores técnicos pedagógicos (ATP), así como el reforzamiento de programas para que la autonomía de gestión escolar sea una realidad en las escuelas públicas. Asimismo es crítico que tanto el Secretario de Educación Pública como los Subsecretarios de Educación Básica estatales encabecen las propuestas de cambio y el reordenamiento de las estructuras educativas para orientarlas hacia el acompañamiento técnico-pedagógico de las escuelas y la descarga administrativa, y para fortalecer las estructuras ocupacionales de las escuelas y las zonas escolares.

Para la mayor coordinación entre las autoridades educativas federales y locales, el impulso de iniciativas que fortalezcan la implementación del Modelo Educativo y el intercambio de experiencias locales exitosas, se instaló el Consejo Directivo Nacional La Escuela al Centro con la participación de los responsables de los tres niveles de educación básica y de los servicios de educación indígena y educación especial, así como los funcionarios federales responsables de normar e impulsar esta transformación.

En el caso de las condiciones y acciones en el ámbito escolar, estas deben ser gestionadas en la escuela en ejercicio de su autonomía de gestión y sobre todo desde el aula, sustentadas en el profesionalismo y la responsabilidad de los docentes, el trabajo colectivo sistemático del Consejo Técnico Escolar (CTE), el liderazgo directivo, la corresponsabilidad de la familia y el acompañamiento cercano y especializado de la supervisión escolar.

Una de las formas que tiene el SEN para determinar en qué medida las escuelas mexicanas cuentan con las condiciones básicas para su operación y funcionamiento y, por ende, con los medios para alcanzar los fines de la educación es la Evaluación de las condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje (ECEA), diseñada y aplicada por el INEE.²⁹ Esta evaluación se enfoca tanto en recursos como en procesos y sus resultados han de orientar a las autoridades educativas, federal y locales para diseñar políticas y orientar presupuestos.

A continuación se explican los medios (los cómo) que son necesarios para alcanzar los fines educativos antes descritos (los qué y para qué).

ÉTICA DEL CUIDADO

El cuidado está basado en el respeto.³⁰ El término *cuidado* tiene varias denominaciones: atención, reconocimiento del otro, aprecio por nuestros semejantes. La ética del cuidado se fundamenta en que el servicio educativo lo ofrecen y también lo reciben personas. De ahí que las relaciones interpersonales que se establecen en la escuela son determinantes para valorar la calidad del servicio educativo.

La ética del cuidado se basa en el reconocimiento de uno mismo, la empatía, la conciencia del cuidado personal y el reconocimiento de las responsabilidades de cada uno hacia los demás. Requiere fomentar el interés por ayudar, actuar en el momento debido, comprender el mundo como una red de relaciones e impulsar los principios de solidaridad y tolerancia. Si se pone en práctica, propicia un buen clima escolar, genera sentido de pertenencia y, por tanto, resulta indispensable para lograr los procesos de inclusión.

Los tres componentes curriculares (Formación académica, Desarrollo personal y social y Autonomía curricular) están enmarcados por la ética del cuidado, que es la responsabilidad de profesores, directivos, familia y alumnos para lograr el bienestar de todos los miembros de la comunidad escolar. La ética del cuidado se manifiesta en todos los intercambios que ocurren en la escuela entre las personas que conforman la comunidad escolar; al adquirir

²⁹ Para mayor información sobre esta evaluación, véase Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, *¿Cómo son nuestras escuelas? La evaluación de condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje*, México, INEE. Consultado el 29 de abril de 2017 en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/312/P2A312.pdf>

³⁰ Uno de los teóricos de la ética del cuidado es el filósofo colombiano Bernardo Toro. Véase Mujica, Christian (comp.), "Bernardo Toro El Cuidado", video en línea, *YouTube*, 2012. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <https://www.youtube.com/watch?v=1AQLkAT6xmE&t=75s>

conciencia de ello es posible generar ambientes de bienestar que propicien aprendizajes de calidad.

FORTALECIMIENTO DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS

Como parte del proceso de transferencia de facultades a las escuelas públicas de educación básica con el fin de fortalecer su autonomía de gestión, la estrategia La Escuela al Centro promueve diversas acciones determinantes para la puesta en marcha del currículo. Entre ellas se destacan:

1. **Favorecer la cultura del aprendizaje.** Consiste en desterrar el enfoque administrativo prevaleciente en las escuelas por décadas y sustituirlo por otro que privilegie el trabajo colaborativo y colegiado, el aprendizaje entre pares y entre escuelas, y la innovación en ambientes que promuevan la igualdad de oportunidades y la convivencia pacífica, democrática e inclusiva en la diversidad.
2. **Emplear de manera óptima el tiempo escolar.** Hay estudios que muestran que el tiempo escolar no se utiliza eficazmente para una interacción educativa intencional;³¹ por ello, uno de los rasgos de normalidad mínima de la escuela establecen que “todo el tiempo escolar debe ocuparse fundamentalmente en actividades de aprendizaje”.³² Para ello, el sistema educativo en su conjunto debe establecer condiciones para que docentes, directivos y supervisores en la escuela y en las aulas enfoquen la mayor parte de su tiempo al aprendizaje.
3. **Fortalecer el liderazgo directivo.** En primer lugar, desarrollar las capacidades de los directores mediante la formación continua, la asistencia técnica, el aprendizaje entre pares en el Consejo Técnico de Zona y la integración de academias. En segundo lugar, disminuir la carga administrativa que, tradicionalmente, ha tenido el director para que pueda enfocarse en la conducción de las tareas académicas de su plantel. Para ello, las escuelas contarán con una nueva estructura escolar, destacando las figuras de subdirector de gestión y académico en función del tamaño y las necesidades de las escuelas.
4. **Reforzar las supervisiones y los servicios de asistencia y acompañamiento técnicos mediante tres procesos:** el primero se refiere al mejo-

³¹ Véase Razo, Ana, *Tiempo de aprender. El uso y organización del tiempo en las escuelas primarias en México*, COLMEE, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.colmee.mx/public/conferencias/1/presentaciones/ponenciasdia3/54Tiempo.pdf>

³² México, “Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar”, en *Diario Oficial de la Federación*, México, SEGOB, 2014. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014

ramiento de las condiciones operativas de la supervisión escolar para que esta se constituya como un equipo técnico especializado, con la capacidad de apoyar, asesorar y acompañar de manera cercana a las escuelas en la atención de sus retos específicos. El segundo se orienta al desarrollo de las capacidades técnicas de los supervisores y los ATP. El tercero consiste en la instalación del SATE.

Algunas medidas concretas para lograrlo son el desarrollo de habilidades para la observación de aulas y el monitoreo de los aprendizajes clave de los alumnos, el acompañamiento a profesores y directivos, la ampliación de la oferta de desarrollo profesional especializado a los integrantes de las supervisiones y la descarga administrativa.

5. Fortalecer y dar mayor autonomía a los Consejos Técnicos Escolares.

El CTE está integrado por el director de la escuela y todos los maestros que laboran en ella, y en este realizan trabajo colegiado. Su función básica es la mejora continua de los resultados educativos, para lo que deben implementar una ruta de mejora escolar continua que tenga como punto de partida el diagnóstico permanente de los resultados de aprendizaje de los alumnos, y así elaborar el planteamiento de prioridades. Incluye además metas de desempeño y el diseño de estrategias y acciones educativas que les permitan alcanzarlas. El CTE deberá establecer un trabajo sistemático de seguimiento a la implementación de la Ruta de mejora escolar, la evaluación interna y la rendición de cuentas. En todo momento deberá identificar de manera oportuna a los estudiantes en riesgo de rezago y comprometerse a llevar a cabo acciones específicas para atenderlos de manera prioritaria mediante la instalación de un sistema de alerta temprana de alumnos en riesgo de no lograr los Aprendizajes esperados.

6. Fortalecer los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación (CEPSE) para el trabajo conjunto con padres de familia.³³

Se buscará que los CEPSE sean el espacio clave para impulsar la corresponsabilidad de padres de familia y escuela en el aprendizaje y desarrollo integral de los niños y adolescentes. Para ello, los CEPSE deberán conocer y participar en la elaboración e implementación de la Ruta de mejora escolar, la vigilancia de la normalidad mínima en la operación de las escuelas y la construcción de ambientes de convivencia propicios para el aprendizaje. Cada CEPSE apoyará al director de la escuela en acciones de gestión, que contribuyan a la mejora del servicio educativo y favorezcan la descarga administrativa de la escuela. Se impulsarán las acciones de los CEPSE para integrar y asegurar el funcionamiento de los Comités de Contraloría Social, con el fin de

³³ Más información sobre la naturaleza, objetivos y acciones de los CEPSE está en Secretaría de Educación Pública, *Consejos Escolares de Participación Social en la Educación*, México, SEP. Consultado el 29 de abril de 2017 en: <http://www.consejoscolares.sep.gob.mx>

que estos contribuyan a la transparencia y la rendición de cuentas de los programas del sector educativo. A través de los CEPSE y otros espacios, se impulsarán acciones para el desarrollo de las capacidades de los padres de familia para que se fortalezcan como actores centrales en el impulso al aprendizaje permanente de sus hijos. Dicha centralidad se hará patente mediante el establecimiento de altas expectativas de desempeño para sus hijos, el acompañamiento a sus estudios y el apoyo al desarrollo de sus habilidades sociales y emocionales.

7. **Establecer alianzas provechosas para la escuela.** Al ganar autonomía, las escuelas pueden acercarse a organizaciones públicas y privadas especializadas en temas educativos para encontrar aliados en su búsqueda por subsanar rezagos y alcanzar más ágilmente sus metas. El tercer componente curricular abrirá a la escuela vías para ampliar y fortalecer estos acuerdos, los cuales permitirán aumentar el capital social y cultural de los miembros de la comunidad escolar. A mayor capital social y cultural, mayor capacidad de la escuela para transformarse en una organización que aprenda y que promueva el aprendizaje. Estas alianzas son una de las formas en las que las organizaciones de la sociedad civil y otros interesados en la educación, como los investigadores, pueden sumarse a la transformación de las escuelas. Sus iniciativas, publicaciones y demás acciones también abonarán a la reflexión acerca de cómo apoyar a la escuela a crecer y fortalecerse. Los lineamientos que la SEP emita en materia de Autonomía curricular orientarán y normarán estas alianzas.
8. **Dotar de mayores recursos directos a las escuelas y a las supervisiones escolares.** Paulatinamente deberá ampliarse el número de escuelas públicas y supervisiones que reciben recursos de diversos programas federales, estatales y municipales para ejercerlos en el ámbito de su autonomía de gestión escolar y curricular e invertirlos en la compra o producción de materiales, actividades de capacitación, equipamientos, mantenimiento u otras acciones que optimizan las condiciones de operación de las escuelas y que redundan en la mejora de los aprendizajes de los alumnos. Estos recursos están directamente ligados a las decisiones que las escuelas toman en sus órganos colegiados para conseguir los objetivos de su Ruta de mejora escolar y deberán ser ejercidos con la participación de los CEPSE. Por ello es necesario orientar y acompañar a los directivos y maestros para que la inversión de estos recursos siga las pautas del nuevo currículo y para garantizar la eficacia en el uso de esos recursos, en línea con la normatividad estipulada en materia de autonomía de gestión escolar y en el Acuerdo secretarial número 717.
9. **Poner en marcha la Escuela de Verano.** Para un mejor aprovechamiento de las vacaciones de verano, y como extensión del currículo del componente de Autonomía curricular se plantea ofrecer en escuelas públicas actividades deportivas y culturales, así como de fortalecimiento académico a quienes lo deseen.



TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Aunque la discusión sobre la pedagogía escolar ofrece un amplio registro de opciones pedagógicas, la cultura pedagógica, que prevalece en muchas de nuestras aulas, se centra fundamentalmente en la exposición de temas por parte del docente, la cual no motiva una participación activa del aprendiz. La ciencia cognitiva y las investigaciones más recientes muestran que esta pedagogía tiene limitaciones graves cuando lo que se busca es el desarrollo del pensamiento crítico de los educandos y de su capacidad para aprender a lo largo de su vida.

A decir de algunos expertos,³⁴ si no se transforma la cultura pedagógica, la Reforma Educativa no rendirá los frutos que busca. De ahí que un factor clave del cambio sea la transformación de esta pedagogía tradicional por otra que se centre en generar aprendices activos, creativos, interesados por aprender y por lograr los aprendizajes de calidad que demanda la sociedad actual. Por tanto, será definitorio poner en marcha en las escuelas y las aulas los principios pedagógicos de este currículo, para favorecer la renovación de los ambientes de aprendizaje y que en las aulas se propicie un aprendizaje activo, situado, autorregulado, dirigido a metas, colaborativo y que facilite los procesos sociales de conocimiento y de construcción de significado.

Transformar la pedagogía imperante exige también alinear tanto la formación continua de maestros como la formación inicial.

³⁴ Véase Reimers, Fernando, “Si no cambia la cultura pedagógica, no cambia nada”, en *Educación Futura*, núm. 2, México, febrero de 2016.

FORMACIÓN CONTINUA DE MAESTROS EN SERVICIO

El éxito de los cambios educativos propuestos por esta Reforma educativa está, en buena medida, en manos de los maestros. La inversión en la actualización, la formación continua y la profesionalización de los docentes redundará no solo en que México tenga mejores profesionales de la educación, sino en que se logren o no los fines de la educación que, como país, nos hemos trazado.

La investigación en torno al aprendizaje ha demostrado que la labor del docente es fundamental para que los estudiantes aprendan y trasciendan incluso los obstáculos materiales y de rezago que deben afrontar. Como ya se dijo, un buen maestro, partiendo del punto en el que encuentra a los alumnos, tiene la tarea de llevarlos lo más lejos posible en el dominio de los Aprendizajes esperados planteados en los planes y programas de estudio, y a desarrollar su potencial.

Las características de lo que constituye un buen maestro se plasmaron en el documento publicado por la SEP acerca de los perfiles, parámetros e indicadores para el ingreso a la educación básica,³⁵ el cual es referente para la práctica profesional que busca propiciar los mejores logros de aprendizaje en todos los alumnos. Este perfil consta de cinco dimensiones y de cada una de ellas se derivan parámetros. A su vez, a cada parámetro le corresponde un conjunto de indicadores que señalan el nivel y las formas en que tales saberes y quehaceres se concretan.

Las dimensiones son las siguientes:

- **DIMENSIÓN 1:** un docente que conoce a sus alumnos, que sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
- **DIMENSIÓN 2:** un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.
- **DIMENSIÓN 3:** un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.
- **DIMENSIÓN 4:** un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a la profesión para el bienestar de los alumnos.
- **DIMENSIÓN 5:** un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Como parte de la Reforma Educativa en curso se han puesto en marcha programas y cursos para fortalecer la formación de los docentes de educación básica,³⁶

³⁵ Véase Secretaría de Educación Pública, *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en Educación Básica*, México, SEP, 2016. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2016/ingreso/PPI_INGRESO_BASICA_2016.pdf

³⁶ Para conocer la oferta de formación continua para docentes de educación básica, véase Secretaría de Educación Pública, *Formación continua de docentes de educación básica*, SEP, México. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://formacioncontinua.sep.gob.mx/portal/home.html>

los cuales atienden a las cinco dimensiones del perfil docente y estarán también alineados al nuevo currículo, una vez que este entre en vigor. A partir de la publicación de la Ley General del Servicio Profesional Docente, los profesores en servicio deben presentarse a una evaluación del desempeño que se aplicará por lo menos cada cuatro años y en la que también se tiene como referente el documento acerca de los perfiles, parámetros e indicadores para el desempeño en la educación básica. Para garantizar la buena gestión del currículo de la educación básica tanto la oferta de cursos de formación como las evaluaciones para los docentes han de estar alineadas con el currículo.

FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

El nuevo personal docente que llegue al salón de clases de las escuelas de educación preescolar, primaria y secundaria debe estar muy bien preparado y dominar, entre otros, los elementos del nuevo currículo. A partir de la publicación de la Ley General del Servicio Profesional Docente, la única vía de acceso a la profesión docente es el examen de ingreso diseñado con base en perfiles, parámetros e indicadores para el ingreso a la educación básica. Tanto los egresados de las escuelas normales como los de todas las instituciones de educación superior que cuenten con el título en carreras afines a los perfiles requeridos para la enseñanza pueden presentar dicho examen.

Para garantizar la correcta aplicación del currículo en el aula será entonces fundamental alinear la formación inicial de docentes, tanto para los alumnos de las escuelas normales como de otras instituciones de educación superior, y hacer los ajustes necesarios a futuros instrumentos de evaluación que se derivan de los perfiles, parámetros e indicadores para el ingreso a la educación básica, con el fin de garantizar que, una vez que entre en vigor el nuevo currículo, los exámenes de ingreso al servicio docente permitan seleccionar con eficacia a los profesores que muestren dominio, tanto de sus contenidos programáticos como de sus fundamentos pedagógicos.

En reformas anteriores de la educación básica, esta alineación entre el currículo de la educación básica y el de la educación normal no se hizo de forma inmediata a la entrada en vigor del primero, sino con retraso de varios años. La demora en incluir en el plan de estudios de la educación normal las modificaciones introducidas con las reformas a la educación básica produjo la desactualización de los egresados de las escuelas normales.

La educación normal debe ajustarse al nuevo currículo de la educación básica, con el fin de que esta siga siendo el pilar de la formación inicial de los maestros de educación básica en el país. Por otra parte, las universidades tendrán que crear cuerpos docentes y de investigación e impulsar el desarrollo de núcleos académicos dedicados al conocimiento de temas de interés fundamental para la educación básica y, así, construir la oferta académica de la que ahora carecen. Sería deseable la colaboración amplia entre escuelas normales e instituciones de educación superior que incluya grupos de discusión académica que faciliten la colaboración curricular y el intercambio entre alumnos y maestros.

FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR

La heterogeneidad de escuelas y su diversidad de circunstancias demanda libertad para tomar decisiones en diversos terrenos y muy especialmente en materia curricular. Por ello, cada escuela puede decidir una parte de su currículo y así permitir que la comunidad escolar profundice en los aprendizajes clave de los estudiantes, y amplíe sus oportunidades de desarrollo emocional y social, con base en el contexto de la escuela y las necesidades e intereses de los alumnos. Al estar el currículo ligado directamente con los aprendizajes y al ser la Ruta de mejora escolar un instrumento dinámico que expresa las decisiones acordadas por el colectivo docente en materia de los Aprendizajes esperados, debe ser esta la que guíe las decisiones de Autonomía curricular. Este espacio de libertad ofrece oportunidades a autoridades, supervisores, directores y colectivos docentes para ampliar los aprendizajes incorporando espacios curriculares pertinentes para cada comunidad escolar, al igual que en los otros dos componentes curriculares. También brinda a los profesores la flexibilidad para contextualizar, diversificar y concretar temáticas, y con ello potenciar el alcance del currículo.

RELACIÓN ESCUELA-FAMILIA

Para que el alumno logre un buen desempeño escolar se requiere que haya concordancia de propósitos entre la escuela y la casa. De ahí la importancia de que las familias comprendan a cabalidad la naturaleza y los beneficios que los cambios curriculares propuestos darán a sus hijos. Muchas veces los padres solo tienen como referencia la educación que ellos recibieron y, por ende, esperan que la educación que reciban sus hijos sea semejante a la suya. La falta de información puede llevarlos a presentar resistencias que empañarían el desempeño escolar de sus hijos.



Para conseguir una buena relación entre la escuela y la familia es determinante poner en marcha estrategias de comunicación adecuadas para que las familias perciban como necesarios y deseables los cambios que trae consigo este *Plan*; para ello, el CTE habrá de trabajar de la mano del CEPSE. Entre los asuntos que acordarán en conjunto se proponen los siguientes:

- **LA IMPORTANCIA DE ENVIAR** a niños y jóvenes bien preparados a la escuela, asumiendo la responsabilidad de su alimentación, su descanso y el cumplimiento de las tareas escolares.
- **CONSTRUIR UN AMBIENTE FAMILIAR DE RESPETO**, afecto y apoyo para el desempeño escolar, en el que se fomente la escucha activa para conocer las necesidades e intereses de sus hijos.
- **CONOCER LAS ACTIVIDADES** y los propósitos educativos de la escuela, manteniendo una comunicación respetuosa, fluida y recíproca.
- **APOYAR A LA ESCUELA**, en concordancia con el profesor, en la definición de expectativas ambiciosas para el desarrollo intelectual de sus hijos.
- **INVOLUCRARSE EN LAS INSTANCIAS DE PARTICIPACIÓN** y contraloría social que la escuela brinda a las familias para contribuir a la transparencia y rendición de cuentas de los recursos y programas.
- **FOMENTAR Y RESPETAR LOS VALORES** que promueven la inclusión, el respeto a las familias y el rechazo a la discriminación.

SERVICIO DE ASISTENCIA TÉCNICA A LA ESCUELA (SATE)

El SATE es el conjunto de apoyos, asesoría y acompañamiento especializados para el personal docente y el personal con funciones de dirección para mejorar la práctica profesional docente y el funcionamiento de la escuela pública de educación básica.³⁷ El SATE basa su efectividad en la participación puntual de los supervisores y ATP y tiene una estrecha relación con la estrategia La Escuela al Centro.

El apoyo técnico-pedagógico, en conjunto con la función directiva, debe fungir como asesor de la práctica educativa a partir del seguimiento de acciones de la Ruta de mejora escolar, es decir, como apoyo externo que identifique las fortalezas y las áreas de mejora en las escuelas. Por ello se debe orientar a estas figuras para que desarrollen habilidades de observación en el aula, con rigor técnico y profesionalismo ético, así como capacidades de supervisión con una directriz pedagógica y una realimentación formativa específica, para que de ellas se deriven recomendaciones para la práctica en el aula y en las escuelas, a partir de un diálogo horizontal entre profesionales de la educación. Las observaciones y recomendaciones promoverán, a su vez, el uso de materiales y tecnologías

³⁷ Para conocer más sobre SATE, véase Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, *Orientaciones para la operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, tipo básico 2015. Guía técnica*, SEP, México, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/general/docs/normatividad/Orientaciones_para_operacion_del_PRODEP.pdf

en aras de maximizar el aprovechamiento de los recursos en diversos soportes (impresos, digitales, etcétera) presentes en la escuela o en su contexto cercano.

TUTORÍA PARA LOS DOCENTES DE RECIENTE INGRESO AL SERVICIO

De acuerdo con la Ley General del Servicio Profesional Docente, la tutoría es un proceso que fortalece las capacidades, los conocimientos y las competencias profesionales de los docentes que ingresan al servicio profesional, lo que se considera un aspecto relevante para el logro de los fines educativos. Los tutores han de conocer el planteamiento curricular para acompañar y apoyar a los nuevos maestros en el análisis, apropiación y puesta en marcha en un marco de diálogo reflexivo que oriente el desarrollo de los enfoques y contenidos.

MATERIALES EDUCATIVOS

La concreción del currículo exige la disponibilidad de materiales educativos de calidad, diversos y pertinentes. De manera general, esto implica la entrega oportuna y en número suficiente de los libros de texto gratuitos, actualizados y alineados con los propósitos del currículo, en todos los niveles y modalidades. En el caso particular de escuelas que se encuentran en contextos de vulnerabilidad o atienden a grupos poblacionales, como hablantes de lenguas indígenas, hijas e hijos de jornaleros agrícolas y migrantes, o estudiantes con alguna discapacidad, el acceso a materiales educativos en formatos diversos y pertinentes es aún más importante para lograr los propósitos de aprendizaje.

Además, mediante internet, se pondrán a disposición de toda la comunidad educativa Recursos Educativos Digitales (RED) seleccionados, revisados y catalogados cuidadosamente con el fin de ofrecer alternativas para profundizar en el aprendizaje de los diferentes contenidos de este *Plan* y al mismo tiempo promover el desarrollo de habilidades digitales y el pensamiento computacional.

INFRAESTRUCTURA Y EQUIPAMIENTO

El inmueble escolar es parte fundamental de las condiciones necesarias para el aprendizaje. Según el *Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial* que se aplicó en 2013, muchos planteles presentan carencias graves. Por ello, la SEP ha realizado importantes inversiones en infraestructura educativa, a través de programas como Escuela Digna, el programa de La Reforma Educativa y Escuelas al CIEN, uno de los programas más grandes de rehabilitación y mejoramiento de infraestructura educativa de las últimas décadas,³⁸ el cual potencia la inversión en infraestructura escolar para atender, gradualmente y de acuerdo con el flujo de recursos disponibles, la rehabilitación y adecuación de los edificios,

³⁸ Escuelas al CIEN surge del Convenio de Coordinación y Colaboración para la Potenciación de Recursos del Fondo de Aportaciones Múltiples, que la SEP firmó con los gobernadores de las 32 entidades federativas. Para saber más de este programa, véase Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa (INIFED), *Escuelas al cien*, SEP, México, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.inifed.gob.mx/escuelasalcien/>



así como el equipamiento de los planteles, para que cuenten con las medidas de seguridad y accesibilidad necesarias para la atención de toda su población escolar, y con servicio de luz, agua, sanitarios y bebederos en condiciones dignas para los estudiantes y el personal.

MOBILIARIO DE AULA PARA FAVORECER LA COLABORACIÓN

De igual forma, la escuela debe contar con mobiliario suficiente y adecuado para los alumnos, incluyendo a sus estudiantes con discapacidad, para realizar actividades de aprendizaje activo y colaborativo de alumnos y docentes, y disponer de espacios convenientes para promover las actividades de exploración científica, las artísticas y las de ejercicio físico. Las aulas con sillas atornilladas al piso, por ejemplo, impiden la buena interacción entre estudiante y maestro, tampoco favorecen un currículo centrado en el aprendizaje.

EQUIPAMIENTO³⁹

- **MESAS** fácilmente movibles y que puedan ser ensambladas de varias formas
- **SILLAS** cómodas y fáciles de apilar
- **MOBILIARIO** que haga del aula un ambiente cómodo, limpio y agradable con estantes, cajoneras y espacio de exhibición en las paredes para mostrar el trabajo de los alumnos.

³⁹ En breve, el INIFED dará a conocer la Norma Mexicana para el Equipamiento Escolar.

BIBLIOTECAS DE AULA

Es necesario que todas las aulas de preescolar y primaria cuenten con un área específica para que alumnos y profesores tengan a la mano textos y otros materiales de consulta, a este espacio se le denomina *biblioteca de aula*. Según las condiciones de cada aula, el espacio destinado a su biblioteca puede presentar modalidades muy diversas.

EQUIPAMIENTO

- **ANAQUELES Y LIBREROS**
- **CAJAS U OTROS CONTENEDORES** para ordenar y transportar los libros y el material de consulta y para transportarlos
- **MATERIAL BIBLIOGRÁFICO** va y viene de la biblioteca escolar, a partir de las necesidades de información que el currículo y la enseñanza van planteando

BIBLIOTECAS ESCOLARES

Es necesario que todas las escuelas cuenten con un espacio específico para organizar, resguardar y consultar los materiales educativos. Asimismo, el espacio debe contar con las adaptaciones necesarias para facilitar la movilidad de los alumnos.

EQUIPAMIENTO

- **LIBREROS Y ANAQUELES**
- **MESAS DE LECTURA Y SILLAS**
- **MATERIAL BIBLIOGRÁFICO** pertinente con actualizaciones oportunas, como marca la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro.⁴⁰
- **MATERIAL DIGITAL** para aquellas escuelas que cuenten con infraestructura y equipamiento, se incluirá una biblioteca digital con material gratuito pertinente para ser utilizado en el proceso de aprendizaje.

SALA DE USOS MÚLTIPLES

Es deseable que toda escuela cuente con espacio de amplias dimensiones, como un aula o incluso con un área mayor, para llevar a cabo experimentos de ciencias, construir modelos tridimensionales, como maquetas, o para la realización de otros proyectos de asignaturas académicas o de Áreas de Desarrollo, como Artes.

⁴⁰ En el artículo 10° de esta ley, corresponde a la Secretaría de Educación Pública: “Garantizar la distribución oportuna, completa y eficiente de los libros de texto gratuitos, así como de los acervos para bibliotecas escolares y de aula y otros materiales educativos indispensables en la formación de lectores en las escuelas de educación básica y normal, en coordinación con las autoridades educativas locales” (fracción II) y “Promover la producción de títulos que enriquezcan la oferta disponible de libros, de géneros y temas variados, para su lectura y consulta en el SEN, en colaboración con autoridades de los diferentes órdenes de gobierno, la iniciativa privada, instituciones de educación superior e investigación y otros actores interesados” (fracción V). Véase México, “Ley de fomento para la lectura y el libro”, en *Diario Oficial de la Federación*, México, SEGOB, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFLL_171215.pdf



El espacio ha de contar con buena iluminación, contactos eléctricos y tener agua para lavar material didáctico como pinceles o implementos de laboratorio. También puede usarse desplazando el mobiliario para ensayos de música o teatro. Este espacio debe ser distinto al de la biblioteca escolar.

EQUIPAMIENTO

- **MESAS LARGAS** movibles para trabajar en equipo
- **SILLAS SUFICIENTES** para alojar un grupo escolar completo
- **TOMA DE AGUA**
- **FREGADERO**, de preferencia de doble tarja
- **TOMAS ELÉCTRICAS**
- **ANAQUELES** abiertos y cerrados

EQUIPAMIENTO INFORMÁTICO

Es necesario que todas las escuelas cuenten con lo siguiente:

- **CONECTIVIDAD**
- **RED INTERNA**
- **EQUIPOS DE CÓMPUTO** u otros dispositivos electrónicos

MODELOS DE EQUIPAMIENTO

Según las circunstancias de cada escuela, habrá distintos tipos de equipamiento, tales como...

- **AULA DE MEDIOS FIJA**
- **AULA DE MEDIOS MÓVIL**
- **RINCÓN DE MEDIOS EN EL AULA**
- **RINCÓN DE MEDIOS EN LA BIBLIOTECA ESCOLAR**



Los docentes elegirán el modelo de uso pertinente considerando estos aspectos:

- **LA VELOCIDAD DE ACCESO A INTERNET** y el ancho de banda
- **EL NÚMERO DE DISPOSITIVOS ELECTRÓNICOS** disponibles
- **LOS TIPOS DE RECURSOS** por consultar o producir
- **LAS ESTRATEGIAS** para su aprovechamiento
- **LAS HABILIDADES DIGITALES** que busca desarrollar en sus alumnos⁴¹

⁴¹ Secretaría de Educación Pública, *Programa de Inclusión Digital 2016-2017*, México, 2016, p. 75. Consultado el 20 de abril de 2017 en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/162354/NUEVO_PROGRAMA__PRENDE_2.o.pdf

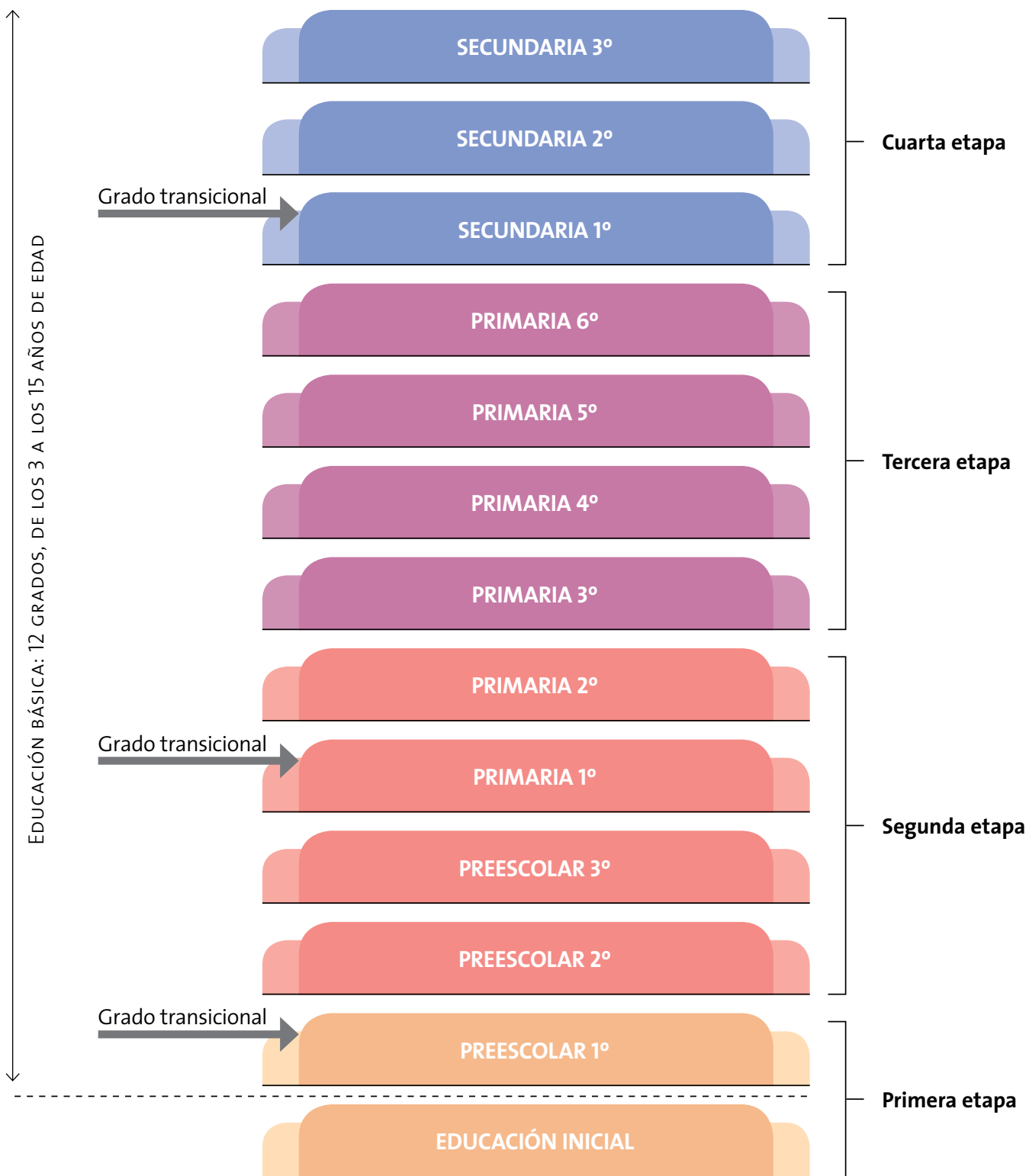


III. LA EDUCACIÓN BÁSICA

1. ESTRUCTURA Y CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

La educación básica y la educación media superior conforman la educación obligatoria. La educación básica abarca la formación escolar de los niños desde los tres a los quince años de edad y se cursa a lo largo de doce grados, distribuidos en tres niveles educativos: tres grados de educación preescolar, seis de educación primaria y tres de educación secundaria. Estos tres niveles, a su vez, están organizados en cuatro etapas, como se muestra en el esquema de la siguiente página.





ETAPAS DE LA EDUCACIÓN INICIAL A LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Las etapas corresponden a estadios del desarrollo infantil y juvenil, y las descripciones de ellas que se ofrecen a continuación son generales, sin embargo ayudan a conceptualizar ampliamente a niños y jóvenes por grupo de edad. No pretenden estereotipar y es importante que estas no desdibujen la individualidad de cada alumno. La gran diversidad de las personas hace necesario ir más allá de las definiciones por etapa para comprender las necesidades y características de cada estudiante.

La primera etapa va desde cero a los tres años de edad. Es la etapa de más cambios en el ser humano. Entre los tres y los cuatro años de edad, el año transicional entre la educación inicial y la educación preescolar, los niños están muy activos y disfrutan aprendiendo nuevas habilidades, sus destrezas lingüísticas se desarrollan rápidamente, su motricidad fina de manos y dedos avanza notablemente, se frustran con facilidad y siguen siendo muy dependientes, pero también comienzan a mostrar iniciativa y a actuar con independencia.

Durante la segunda etapa, que comprende del segundo grado de preescolar al segundo grado de educación primaria, hay un importante desarrollo de la imaginación de los niños. Tienen lapsos de atención más largos y de mucha energía física. Asimismo, este es el periodo de apropiación del lenguaje escrito, en el que se enfrentan a la variedad de sistemas de signos que lo integran y tienen necesidad de interpretar y producir textos. También crece su curiosidad acerca de la gente y de cómo funciona el mundo.

A partir de la tercera etapa, que consta de los últimos cuatro grados de la educación primaria, los niños van ganando independencia respecto a los adultos. Desarrollan un sentido más profundo del bien y del mal. Comienza su percepción del futuro. Tienen mayor necesidad de ser queridos y aceptados por sus pares. Desarrollan el sentido de grupo y es momento de afianzar las habilidades de colaboración. Muestran gran potencial para desarrollar sus capacidades cognitivas.

La cuarta etapa abarca los tres grados de la educación secundaria y el comienzo de la educación media superior. Es un momento de afianzamiento de la identidad. En esta etapa, los jóvenes disfrutan de compartir tiempo y aficiones con sus pares. Buscan mayor independencia de los adultos y están dispuestos a tomar mayores riesgos. Se identifican con adultos distintos de sus familiares y pueden adoptarlos como modelo. Les cuesta trabajo la comunicación directa con sus mayores, pero desarrollan capacidad argumentativa y se valen del lenguaje para luchar por las causas que les parecen justas. Cuestionan reglas que antes seguían. Tienen un desarrollo físico muy notable y desarrollan sus caracteres sexuales secundarios. Además, estudios recientes demuestran que el cerebro adolescente tiene una gran actividad neuronal; sus conexiones cerebrales, o sinapsis, empiezan un proceso para desechar las no utilizadas y conservar en funcionamiento las conexiones más eficientes e integradas.

Se llama *grado transicional* al primer ciclo escolar que un estudiante cursa en un nivel educativo, porque marca el tránsito de un nivel educativo a otro. Por ello requiere de atención especial pues representa un reto importante para el estudiante ajustarse a las demandas del nuevo nivel que habrá de cursar.

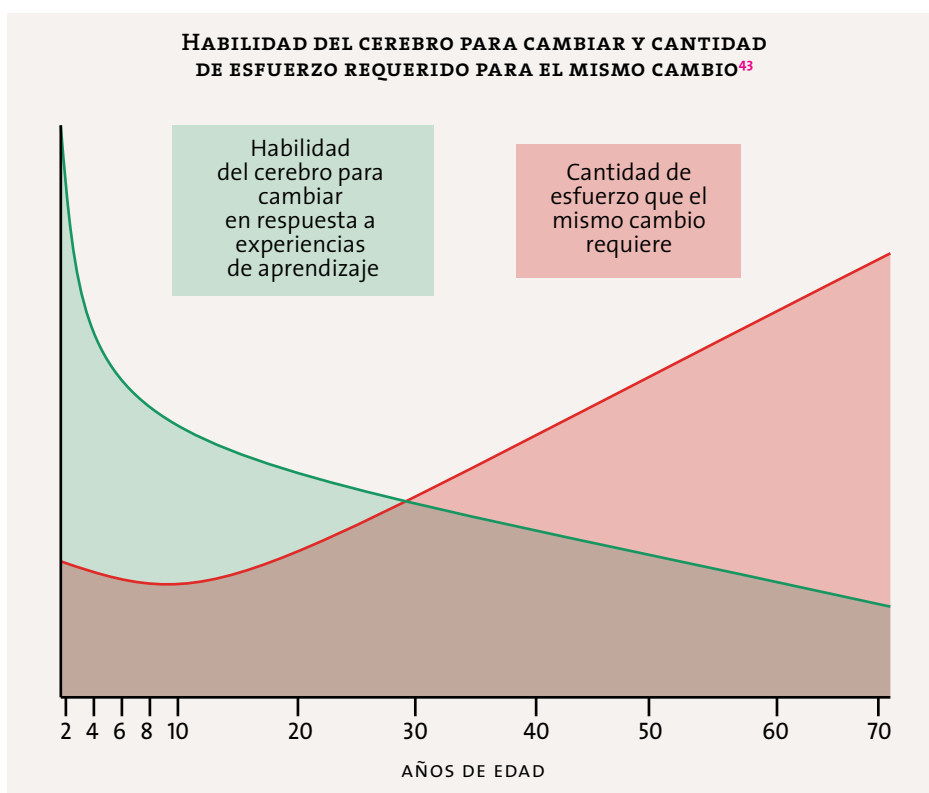
2. NIVELES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

EDUCACIÓN INICIAL: UN BUEN COMIENZO

En México, hasta los años ochenta, se reconoció el sentido educativo de la atención a niños de cero a tres años que, hasta entonces, había tenido un sentido meramente asistencial para favorecer una crianza sana.

Más de treinta años después, una gran variedad de estudios o publicaciones realizados en diversas disciplinas muestran que el aprendizaje comienza con la vida misma y que, por ello, los primeros cinco años son críticos para el desarrollo de los niños.⁴²

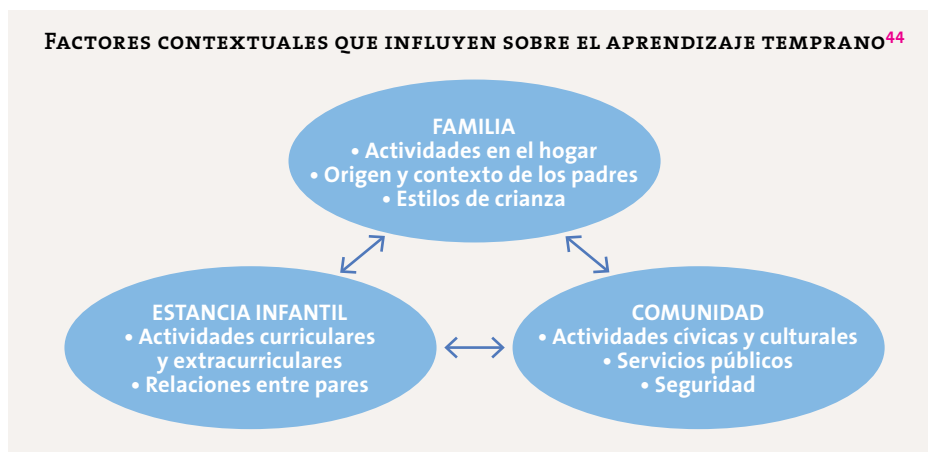
Hoy se sabe que en esos años ocurren en el cerebro humano múltiples transformaciones, algunas de ellas resultado de la genética, pero otras producto del entorno en el que el niño se desenvuelve. Durante este periodo, los niños aprenden a una velocidad mayor que en cualquier otro momento de sus vidas. Es cuando se desarrollan las habilidades para pensar, hablar, aprender y razonar, que tienen un gran impacto sobre el comportamiento presente y futuro de los niños.



⁴² Véase, por ejemplo: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *Early Learning Matters*, París, OCDE, 2017. Consultado en abril de 2017, en: <http://www.oecd.org/edu/school/Early-Learning-Matters-Brochure.pdf>

⁴³ Levitt, C.A., *From Best Practices to Breakthrough Impacts: a Science Based Approach to Building a More Promising Future for Young Children and Families*, Center on the Developing Child, Harvard University, Cambridge MA, 2009.

La gran plasticidad del cerebro infantil no es suficiente para lograr los aprendizajes que deben ocurrir en esa etapa. Establecer los cimientos del aprendizaje para etapas posteriores depende de que los niños se desenvuelvan en un ambiente afectivo y estimulante. Este ambiente no es exclusivo del ámbito escolar, se encuentra en distintos espacios y en una variedad de formas complejas de interacción social, como muestra el siguiente esquema.



En el sentido anterior y para el ámbito curricular, de los cero a los tres años, a los que la LGE denomina “educación inicial”, la SEP ha expedido criterios pedagógicos para la atención educativa de la primera infancia, que son completamente compatibles con las ideas desarrolladas en este *Plan*.⁴⁵ Si bien la educación inicial no forma parte de la educación básica, sí es un buen comienzo que ofrece cimientos sólidos a la educación obligatoria.

EDUCACIÓN PREESCOLAR

La importancia de hacer obligatoria la educación preescolar en México se comenzó a discutir en el Congreso en el año 2001 y su obligatoriedad empezó a operar en el ciclo escolar 2004-2005. Este hito suscitó importantes cambios en ese nivel educativo. En particular generó un importante crecimiento de la matrícula: 28.5% en doce años. Hoy 231 000 educadoras atienden a más de 4.8 millones de alumnos, en casi 90 000 escuelas.⁴⁶ La obligatoriedad de la educación preescolar trajo, además del crecimiento de la matrícula, el replanteamiento

⁴⁴ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *op. cit.*

⁴⁵ Balbuena Corro, Hugo; María Guadalupe Fuentes Cardona y Magdalena Cázares Villa (coords.), *Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial*, México, SEP, 2013. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <https://newz33preescolar.files.wordpress.com/2013/10/atencionintegrak2.pdf>

⁴⁶ Secretaría de Educación Pública, *Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional 2015-2016*, México, 2017.

del enfoque pedagógico. Se pasó de una visión muy centrada “en los cantos y juegos”, y en el desarrollo de la motricidad fina y gruesa, a otra que destacó la importancia de educar a los niños integralmente, es decir, reconoció el valor de desarrollar los aspectos cognitivos y emocionales de los alumnos.

Considerar que los niños son sujetos activos, pensantes, con capacidades y potencial para aprender en interacción con su entorno, y que los procesos de desarrollo y aprendizaje se interrelacionan e influyen mutuamente es la visión que sustenta este *Plan*. Con esta perspectiva se da continuidad al proyecto de transformación de las concepciones sobre los niños, sus procesos de aprendizaje y las prácticas pedagógicas en la educación preescolar, impulsado en nuestro país desde el año 2002.

En los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños hay pautas que permiten identificar determinados logros en edades aproximadas (por ejemplo, sentarse, empezar a caminar y a hablar). Sin embargo, los logros no se alcanzan invariablemente a la misma edad. Las experiencias e interacciones con el medio físico y social (cultural) en que se desenvuelve cada niño son un estímulo fundamental para fortalecer y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades y valores; además, factores biológicos (genéticos) influyen en las diferencias de desarrollo entre los niños.

Esta perspectiva es acorde con aportes de investigación recientes que sostienen que en los primeros cinco años de vida se forman las bases del desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social. Por ello, y teniendo en cuenta que en México los niños son sujetos de derechos y que la educación es uno de ellos, la educación preescolar tiene lugar en una etapa fundamental de su formación.

Cuando ingresan a la educación preescolar, tienen conocimientos, habilidades y experiencias muy diversas que son la base para fortalecer sus capacidades. Cursar una educación preescolar de calidad influye positivamente en su vida y en su desempeño durante los primeros años de la educación primaria por tener efectos positivos en el desarrollo cognitivo, emocional y social, como los siguientes:

- **REPRESENTA OPORTUNIDADES** de extender su ámbito de relaciones con otros niños y adultos en un ambiente de seguridad y confianza, de contacto y exploración del mundo natural y social, de observar y manipular objetos y materiales de uso cotidiano, de ampliar su conocimiento concreto acerca del mundo que los rodea y desarrollar las capacidades para obtener información intencionalmente, formularse preguntas, poner a prueba lo que saben y piensan, deducir y generalizar, reformular sus explicaciones y familiarizarse con la lectura y la escritura como herramientas fundamentales del aprendizaje.
- **LA CONVIVENCIA Y LAS INTERACCIONES EN LOS JUEGOS** entre pares, construyen la identidad personal, aprenden a actuar con mayor autonomía, a apreciar las diferencias y a ser sensibles a las necesidades de los demás.
- **APRENDEN QUE LAS FORMAS DE COMPORTARSE** en casa y en la escuela son distintas y están sujetas a ciertas reglas que deben atenderse para convivir como parte de una sociedad.

Aspirar a que todos los niños tengan oportunidades y experiencias como las anteriores da significado a la función democratizadora de la educación preescolar; contribuye a que quienes provienen de ambientes poco estimulantes encuentren en el jardín de niños oportunidades para desenvolverse, expresarse y aprender. La interacción entre iguales permite que los niños se escuchen, expresen sus ideas, planteen preguntas, expliquen lo que piensan acerca de algo que llama su atención, se apoyen, colaboren y aprendan juntos.

EL LENGUAJE, PRIORIDAD EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

Los niños aprenden a hablar en las interacciones sociales: amplían su vocabulario y construyen significados, estructuran lo que piensan y quieren comunicar, se dirigen a las personas de formas particulares. Desarrollan la capacidad de pensar en la medida en la que hablan (*piensan en voz alta* mientras juegan con un objeto, lo mueven, lo exploran, lo desarmen; comentan algunas acciones que realizan, se quedan pensando mientras observan más los detalles, continúan pensando y hablando). El lenguaje es una herramienta del pensamiento que ayuda a comprender, aclarar y enfocar lo que pasa por la mente.

Cuando ingresan a la educación preescolar, hay niños que hablan mucho; algunos de los más pequeños, o quienes proceden de ambientes con escasas oportunidades para conversar, se dan a entender en cuestiones básicas y hay quienes tienen dificultades para pronunciar algunas palabras o enunciar ideas completas. En el jardín de niños debe promoverse de manera sistemática e intencionada el desarrollo del lenguaje (oral y escrito), porque es una herramienta indispensable del pensamiento, el aprendizaje y la socialización.

Los motivos por los que hablan son muchos, por ejemplo: para narrar sucesos que les importan o los afectan; comentar noticias; conversar acerca de algo que leyeron en grupo con su maestra o de cambios que observan en el transcurso de situaciones de exploración de la naturaleza; enunciar descripciones de producciones pictóricas o escultóricas de su propia creación ante los compañeros; dar explicaciones de procedimientos para armar juguetes; entablar discusiones entre compañeros de lo que suponen que va a ocurrir en ciertas situaciones experimentales (una fruta que se deja en condiciones de calor por varios días) y explorar el uso de fuentes de consulta en las que puedan informarse al respecto. La función de la escuela es abrir a los niños oportunidades para que desplieguen sus potencialidades de aprendizaje y, en este proceso, el lenguaje juega un papel fundamental.

LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN LOS CONTEXTOS ACTUALES

Los cambios sociales y culturales de las últimas décadas, la incorporación creciente de las mujeres al trabajo, las transformaciones en las formas de organización familiar, la pobreza y la desigualdad social, la violencia y la inseguridad influyen en la manera en la que se desenvuelven los niños en su vida personal y en sus formas de proceder y comportarse en la escuela.

Las pautas de crianza incluyen el cuidado y la atención que los adultos brindan a las necesidades y deseos de cada niño. Las interacciones y el uso del lenguaje, las actitudes que asumen ante sus distintas formas de reaccionar influyen no solo en el comportamiento de los niños desde muy pequeños, sino también en el desarrollo del lenguaje y, por lo tanto, de las capacidades del pensamiento, aspectos íntimamente relacionados.

Por las circunstancias familiares en las que se desenvuelven, hay niños que tienen oportunidades de realizar actividades físicas o jugar libremente, interactuar con otros niños, asistir a eventos culturales, pasear, conversar; también hay niños con escasas oportunidades para ello y niños en contextos de pobreza que no solo carecen de satisfactores de sus necesidades básicas, sino que afrontan situaciones de abandono, maltrato o violencia familiar. En esas condiciones se limitan las posibilidades para un desarrollo cognitivo, emocional, físico y social sano y equilibrado.

La diversidad de la población infantil que accede a este nivel educativo impone desafíos a la atención pedagógica y a la intervención docente, bajo el principio de que todos los preescolares —independientemente de las condiciones de su origen— tienen derecho a recibir educación de calidad y a tener oportunidades para continuar su desarrollo y avanzar en sus procesos de aprendizaje. Para responder a estos desafíos, la educación preescolar, como fundamento de la educación básica, se enfoca en el desarrollo del lenguaje y de las capacidades para aprender permanentemente, y en la formación de valores y actitudes favorables para una sana convivencia y una vida democrática. De esta manera se estarán construyendo en los niños los cimientos para un presente y futuro mejores. Las educadoras deben tener en cuenta que, para quienes llegan al jardín de niños y viven en situación de riesgo, la primera experiencia escolar —con una intervención adecuada y de calidad— puede favorecer el desarrollo de la capacidad para enfrentar, sobreponerse y superar situaciones adversas derivadas de circunstancias familiares. La educación preescolar puede, además, influir para reducir el riesgo de fracaso cuando accedan a niveles posteriores de escolaridad.

En contextos adversos, en donde se concentran poblaciones infantiles vulnerables, ya sea por bajo desarrollo, pobreza, aislamiento, violencia o delincuencia, la escuela debe actuar como unidad y buscar la forma de influir hacia afuera, hacia las familias y el entorno, en relación con un buen trato, respeto mutuo, cooperación y colaboración en beneficio de los aprendizajes y las formas de relación con los niños. Las autoridades educativas también deben conocer las condiciones complejas de algunas escuelas y estar presentes y preparadas para resolver conflictos que se presenten.

EL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, UN GRADO TRANSICIONAL

Si las experiencias en los primeros años de vida son fundamentales en el desarrollo, los sistemas que atienden los aspectos de cuidado infantil, alimentación, salud e higiene, además de los educativos, son más exitosos que aquellos que se centran solo en la crianza porque apuntan a la formación integral de los niños.



Para garantizar el interés superior de la niñez, en el marco de la “Estrategia Nacional de Inclusión”,⁴⁷ se ha considerado la pertinencia de que la educación inicial que reciben los niños de hasta tres años once meses y veintinueve días, en los centros de atención infantil que no cuentan con servicios de educación preescolar, pueda ser equiparable con el primer grado de dicho nivel educativo, a efecto de que reciban la certificación del primer grado de preescolar.

En nuestro país, los centros de atención infantil se habían centrado tradicionalmente en los aspectos de cuidados básicos,⁴⁸ a menudo limitados a la higiene y la alimentación. No obstante, también hay instituciones que, desde hace algún tiempo, además de brindar a las familias los servicios de cuidados básicos, se han interesado por ampliar y mejorar la atención a los niños de tres años, enriqueciendo el componente educativo de su oferta.

Los centros de educación inicial que atienden tanto a la crianza como a la educación brindan mejor atención porque dan una formación integral.

⁴⁷ Impulsada por el Gobierno de la República el 23 de junio de 2016. Véase Presidencia de la República, *Estrategia Nacional de Inclusión, instrumento de cambio para abatir la pobreza*, México, Gob.mx, 2016. Consultado el 25 de mayo de 2017 en: <http://www.gob.mx/presidencia/articulos/estrategia-nacional-de-inclusion-instrumento-de-cambio-para-abatir-la-pobreza>

⁴⁸ Hay centros de atención que buscan, primordialmente, apoyar a madres y padres trabajadores, y no cuentan con propuestas educativas; se trata, fundamentalmente, de garantizar el bienestar o el cuidado de los niños.



En el caso de los centros de atención infantil, enriquecer el componente educativo implicará las siguientes ventajas:

- **ATENCIÓN** a la necesidad de ampliar las experiencias de los niños y de lograr una mejor formación.
- **APOYO** a las familias brindando la atención educativa adecuada para los niños, al mismo tiempo que —por los horarios de atención— les permitirán desarrollarse laboralmente.
- **ACREDITACIÓN** del primer grado de educación preescolar en centros de atención infantil, de manera que se facilite la transición de los niños a los dos años restantes de educación preescolar en otras instituciones.

En la SEP se ha tomado la determinación de orientar la formación de los niños y de apoyar a los centros de atención infantil para fortalecer el aspecto educativo en ellos. Por ello, una de las finalidades de este documento también es ofrecer pautas y orientaciones para la atención de los niños en el primer grado de educación preescolar en los centros de atención infantil. Estas orientaciones son congruentes con el presente *Plan*.

ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES

Derivado de la revisión de varias propuestas educativas para niños de tres años de edad en estancias infantiles, se ha observado que la duración de actividades centradas en el aprendizaje tiende a ser corta (en caso de realizarse).

En los planteles de educación preescolar, de acuerdo con lo establecido en este *Plan*, los niños dedican tres horas de la jornada a actividades de aprendizaje. Es importante que en los centros de atención infantil se adopten las medidas necesarias para que los niños dediquen también al menos tres horas diarias a actividades educativas para que se beneficien de ese tipo de experiencias y que no se encuentren en desventaja respecto a los estudiantes de educación preescolar, cuando se incorporen al segundo grado de este nivel educativo. Ello implica lo siguiente:

- **GARANTIZAR** que los niños cumplan con el ciclo escolar completo, de acuerdo con el calendario escolar autorizado en la entidad federativa que corresponda.
- **ASEGURAR** que los niños de tres años sean asignados a una misma sala durante todo el ciclo escolar, la cual se denominará *sala de primer grado de educación preescolar*, con la finalidad de que tengan estabilidad con sus compañeros y los agentes educativos a cargo, se puedan proponer experiencias de aprendizaje y desarrollo significativas que tengan continuidad a lo largo del tiempo y se logre evaluar a los niños con un enfoque formativo.

Otro aspecto que es muy importante tener en cuenta es que en la educación preescolar se pretende el desarrollo general de las capacidades de los niños. De ahí que no exista un programa de estudio, en el sentido de una secuencia de temas. En la formulación de los Aprendizajes esperados el foco de atención son las capacidades que los niños pueden desarrollar a lo largo de los tres grados de la educación preescolar y antes de ingresar a la primaria, pero que para desarrollarlas dependen del tipo de experiencias que vivan en las escuelas y en los centros de atención infantil. Es sabido que algunos niños logran algunos aprendizajes antes que otros, por ello es también muy importante que quienes atienden a los niños de tres años observen cuidadosamente cómo participan y cómo realizan las actividades que les proponen, para constatar que las experiencias les aportan algo, en términos del desarrollo de sus capacidades, y para decidir qué otras actividades pueden realizar los niños a continuación.

¿Qué se espera que logren los niños al terminar el primer grado de educación preescolar?

Con el fin de mostrar la relación con los planteamientos de los programas de educación preescolar, incluidos en el apartado V de este volumen, los Aprendizajes esperados que se presentan más adelante guardan la misma organización que los Campos de Formación Académica y Áreas de Desarrollo de dichos programas y en un nivel adecuado para ser alcanzado por los niños de tres años en los centros de educación inicial.

APRENDIZAJES ESPERADOS POR CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA Y ÁREA DE DESARROLLO PARA EL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

- Responde en relación con lo que escucha; realiza acciones de acuerdo con instrucciones recibidas.
- Nombra objetos que usa.
- Cuenta sucesos vividos.
- Usa expresiones de pasado, presente y futuro al referirse a eventos reales o ficticios.
- Menciona nombres y algunas características de objetos y personas que observa, por ejemplo: “es grande, tiene...”
- Expresa ideas propias con ayuda de un adulto.
- Comenta en grupo, con ayuda de un adulto, acerca de lo que observa en fotografías e ilustraciones.
- Escucha la lectura de cuentos y expresa comentarios acerca de la narración.
- Cuenta historias de invención propia.
- Explora libros de cuentos y relatos; selecciona algunos y pide que se los lean.
- Comparte uno o varios textos de su preferencia.
- Dice rimas, juegos de palabras y entona canciones infantiles.
- Identifica su nombre escrito en diferentes portadores o lugares.
- Comenta el contenido de anuncios que escucha en la radio y que ve en televisión (en casa).

PENSAMIENTO MATEMÁTICO

- Dice los números del uno al diez. Los dice en sus intentos por contar colecciones.
- Construye rompecabezas y reproduce formas con material de ensamble, cubos y otras piezas que puede apilar o embonar.
- Identifica, entre dos objetos que compara, cuál es más grande.
- Identifica tres sucesos representados con dibujos y dice el orden en el que ocurrieron (primero, después y al final).
- Identifica, entre dos recipientes que compara, cuál tiene más volumen (le cabe más) y cuál tiene menos.

EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL

- Reconoce algunos recursos naturales que hay en el lugar donde vive.
- Cuida el agua.
- Tira la basura en lugares específicos.
- Identifica algunos servicios (médicos, museos) y espacios públicos de su localidad, como el parque, la plaza pública —en caso de que exista—, las canchas deportivas y otros espacios recreativos.
- Describe algunas características de la naturaleza de su localidad y de los lugares en los que se desenvuelve.
- Menciona con ayuda de un adulto costumbres y tradiciones familiares y de su entorno.
- Conoce acciones de seguridad y prevención de accidentes en los lugares en los que se desenvuelve.

APRENDIZAJES ESPERADOS POR CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA Y ÁREA DE DESARROLLO PARA EL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

ARTES

- Conoce rondas y canciones; las canta y acompaña con movimientos de varias partes del cuerpo.
- Baila y se mueve con música variada. Ejecuta libremente movimientos, gestos y posturas corporales al ritmo de música que escucha.
- Identifica sonidos que escucha en su vida cotidiana.
- Identifica sonidos que escucha de instrumentos musicales.
- Imita posturas corporales, animales, acciones y gestos.
- Cambia algunas palabras en la letra de canciones que le son familiares.
- Utiliza instrumentos y materiales diversos para pintar y modelar. Pinta, dibuja y modela con intención de expresar y representar ideas o personajes.
- Expresa lo que le gusta o no al observar diversas producciones artísticas.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL

- Sabe que forma parte de una familia y quiénes la integran.
- Comunica con ideas completas lo que quiere, siente y necesita en las actividades diarias.
- Comenta cómo se siente ante diferentes situaciones.
- Participa en juegos y actividades en pequeños equipos y en el grupo.
- Acepta jugar y realizar actividades con otros niños.
- Reconoce que el material de trabajo lo usan él y otros niños.
- Consuela y ayuda a otros niños.
- Realiza por sí mismo acciones básicas de cuidado personal.

EDUCACIÓN FÍSICA

- Explora las posibilidades de movimiento con diferentes partes del cuerpo.
- Realiza diferentes movimientos siguiendo ritmos musicales.
- Realiza ejercicios de control de respiración y relajación.
- Realiza desplazamientos con distintas posturas y direcciones.
- Arroja un objeto con la intención de que llegue a un punto.
- Manipula con precisión y destreza diversos materiales y herramientas.
- Empuja, jala y rueda objetos ligeros.
- Practica hábitos de higiene personal. Intenta peinarse solo. Se lava las manos y los dientes.

RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

Lenguaje y comunicación

Expresa emociones, gustos e ideas en su lengua materna. Usa el lenguaje para relacionarse con otros. Comprende algunas palabras y expresiones en inglés.



Pensamiento matemático

Cuenta al menos hasta 20. Razona para solucionar problemas de cantidad, construir estructuras con figuras y cuerpos geométricos y organizar información de formas sencillas (por ejemplo, en tablas).

Exploración y comprensión del mundo natural y social

Muestra curiosidad y asombro. Explora el entorno cercano, plantea preguntas, registra datos, elabora representaciones sencillas y amplía su conocimiento del mundo.



Pensamiento crítico y solución de problemas

Tiene ideas y propone acciones para jugar, aprender, conocer su entorno, solucionar problemas sencillos y expresar cuáles fueron los pasos que siguió para hacerlo.

Habilidades socioemocionales y proyecto de vida

Identifica sus cualidades y reconoce las de otros. Muestra autonomía al proponer estrategias para jugar y aprender de manera individual y en grupo. Experimenta satisfacción al cumplir sus objetivos.



Colaboración y trabajo en equipo

Participa con interés y entusiasmo en actividades individuales y de grupo.

Convivencia y ciudadanía

Habla acerca de su familia, de costumbres y tradiciones, propias y de otros. Conoce reglas básicas de convivencia en la casa y en la escuela.



Apreciación y expresión artísticas

Desarrolla su creatividad e imaginación al expresarse con recursos de las artes (por ejemplo, las artes visuales, la danza, la música y el teatro).

Atención del cuerpo y la salud

Identifica sus rasgos y cualidades físicas, y reconoce las de otros. Realiza actividad física a partir del juego motor y sabe que es buena para la salud.



Cuidado del medioambiente

Conoce y practica hábitos para el cuidado del medioambiente (por ejemplo, recoger y separar la basura).

Habilidades digitales

Está familiarizado con el uso básico de las herramientas digitales a su alcance.





EDUCACIÓN PRIMARIA

LOS ALUMNOS

En México más de 14.2 millones de alumnos estudian la primaria en 98 000 escuelas. Es el nivel educativo más grande de México, con cerca de 600 000 docentes. Hace apenas unas décadas, la mayoría de niños que ingresaban a la primaria en nuestro país pisaban por primera vez una escuela. Hoy, cuando los niños llegan a la educación primaria, la mayoría ha estado al menos un grado en la educación preescolar, ocho de cada diez han estado dos grados y cuatro de cada diez han cursado el nivel preescolar completo. Esos años les han servido para interactuar con otros niños y adultos fuera de su círculo familiar, donde comparten con otros la experiencia de ser alumnos, es decir, saben que acuden a un espacio donde van a aprender de y con otros bajo la dirección de uno o más maestros en el aula y la escuela. Si bien en este nuevo espacio los niños encuentran una organización, normas y propósitos diferentes a las de su hogar, estas no les son totalmente desconocidas.⁴⁹

NUEVOS RETOS

A pesar de la experiencia de escolarización previa, para muchos niños comenzar la educación primaria implica afrontar varios desafíos. Aunque las escuelas mantienen algunas características similares a las de los preescolares, la dinámica en la escuela primaria es diferente: el espacio al que llegan es más grande; la jornada, más larga, y la organización de las actividades, distinta. En la primaria se relacionan con un mayor número de adultos (director, maestros, maestros especialistas, personal administrativo) y de niños que acuden a la misma escuela, algunos de ellos de su edad, pero la mayoría serán de uno a cinco años mayores que ellos.

⁴⁹ Véase Secretaría de Educación Pública, 2017, *op. cit.*

El trato con los maestros también cambia, se valora más la disciplina y el apego a las reglas; muchas de las actividades del aula ocupan el mayor tiempo, salen poco al patio o a otros espacios, el mobiliario y su disposición es diferente, el uso de material didáctico está conformado principalmente por libros de texto y cuadernos para actividades más formales, y suele haber una mayor restricción sobre el préstamo de los libros de la biblioteca.

Cuando entran a la escuela primaria y tienen experiencias educativas enriquecedoras, los niños avivan su desarrollo intelectual, se vuelven más curiosos, quieren explorar y conocer todo, preguntan mucho y buscan que alguien les hable sobre lo que desconocen. Si tienen las experiencias adecuadas comienzan el camino que los lleva a consolidar sus capacidades físicas, cognitivas y sociales. Emerge la empatía y la solidaridad, aprenden a regular sus emociones, a compartir, a esperar turnos, a convivir con otros, a respetarlos, a escuchar y a opinar sobre distintos temas, a descubrir que son capaces de hacer, conocer, investigar, producir.

En esta etapa es fundamental que los maestros dialoguen con los niños, que se interesen por lo que sienten, piensan y opinan; que favorezcan la confianza y la seguridad; que los niños sientan que hay un adulto que los escucha, entiende y apoya. También es importante lograr que los niños verbalicen sus experiencias y que expresen lo que hacen, cómo lo hacen, por qué y con qué finalidad.

LA IMPORTANCIA DEL JUEGO

Con frecuencia, la escuela primaria es más severa que su antecesor, el jardín de niños, por esta razón se suele pensar que quienes asisten a ella son alumnos cuyas únicas acciones válidas son la obligación de aprender y cumplir con sus tareas. Bajo esta premisa, las escuelas, algunas veces, no tienen en cuenta que estos “estudiantes” aún son niños para quienes el juego es un vehículo importante de sus aprendizajes.

Durante el juego se desarrollan diferentes aprendizajes, por ejemplo, en torno a la comunicación con otros, los niños aprenden a escuchar, comprender y comunicarse con claridad; en relación con la convivencia social, aprenden a trabajar de forma colaborativa para conseguir lo que se proponen y a regular sus emociones; sobre la naturaleza, aprenden a explorar, cuidar y conservar lo que valoran; al enfrentarse a problemas de diversa índole, reflexionan sobre cada problema y eligen un procedimiento para solucionarlo; cuando el juego implica acción motriz, desarrollan capacidades y destrezas como rapidez, coordinación y precisión, y cuando requieren expresar sentimientos o representar una situación, ponen en marcha su capacidad creativa con un amplio margen de acción.

El juego se convierte en un gran aliado para los aprendizajes de los niños, por medio de él descubren capacidades, habilidades para organizar, proponer y representar; asimismo, propicia condiciones para que los niños afirmen su identidad y también para que valoren las particularidades de los otros.

OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE

Los niños que asisten a la escuela primaria conocen con mayor sistematicidad el lenguaje escrito y sus usos en la vida diaria, este conocimiento le abre las puertas

a otros conocimientos: la ciencia, las matemáticas, la naturaleza, la historia, la geografía. En este periodo han de lograr un avance acelerado en el aprendizaje y en el desarrollo de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Las oportunidades de aprendizaje las brinda la familia, la comunidad y la escuela. La familia enseña modelos de conducta mediante la interacción de cada día, la comunidad enseña valores culturales y modos de relacionarse mediante la vida de la calle y los medios de comunicación, la escuela enseña conocimientos y capacidad de convivencia mediante las diversas actividades educativas y los recreos.⁵⁰

La escuela tiene claramente definida su función social: propiciar aprendizajes y lograr que los estudiantes adquieran conocimientos, y estos se logran en todas las acciones, los espacios y las interacciones que se dan en ella. Al convivir con grandes y chicos, los niños desarrollan la capacidad para ponerse en la posición del otro y entenderlo; con ello aprenden a generar empatía. A medida que aprenden de sí mismos, del mundo natural y social, se valoran y cuidan, y poco a poco amplían esta valoración hacia los otros y hacia el patrimonio natural, social y cultural; al hacerlo, los niños desarrollan el sistema de valores que regirá su vida.

Los niños que asisten a la educación primaria se encuentran en una etapa decisiva de sus vidas y si no se les brindan las condiciones adecuadas para su aprendizaje “las consecuencias son nefastas, su desarrollo intelectual es deficiente y pierden destreza para pensar, comprender y ser creativos; sus habilidades manuales y sus reflejos se vuelven torpes, no aprenden a convivir satisfactoriamente, a trabajar en equipo, a solucionar conflictos ni a comunicarse con facilidad y pueden convertirse en personas angustiadas, dependientes o infelices”.⁵¹

La salud, el crecimiento y el aprendizaje de los niños de entre 6 y 12 años de edad depende, en gran medida, de que sus familias promuevan la cultura de la prevención. De no ser así, es la escuela —en coordinación con instituciones de salud cercanas— la que debe proporcionarla. Cuando los niños de esta edad presentan desnutrición su posibilidad de aprender y jugar es menor y, por tanto, el desarrollo de sus capacidades es limitada.

Si bien la intervención del docente desempeña un papel fundamental para impulsar el aprendizaje de los niños, es importante reconocer que a sus escasos seis años, al comenzar la educación primaria, los alumnos ya cuentan con vastos conocimientos, los cuales pueden haber adquirido en una diversidad de ambientes (en el preescolar, la familia o en su comunidad) y por múltiples vías, como la escolaridad formal, el diálogo informal, los medios de comunicación, entre otros. Los niños tienen mucho qué decir sobre lo que conocen, preguntar sobre lo que les genera curiosidad, expresar sus ideas, hablar sobre lo que los emociona y conmueve, aprender acerca de la convivencia con otros y sobre los contenidos del currículo. Es tarea del profesor mantener y promover el

⁵⁰ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Vigía de los derechos de la niñez mexicana*, número 2, año 9, diciembre de 2005, p. 24.

⁵¹ *Ídem*.



interés y la motivación por aprender y sostener, día a día, el derecho a una educación de calidad en igualdad de condiciones para todos los niños a su cargo.

Asimismo, la educación pública tiene un carácter democratizador expresado en ofrecer todo el apoyo a su alcance para lograr que los niños que acuden a los planteles de educación primaria tengan las mismas oportunidades para aprender permanentemente y en formar valores y actitudes que les permitan desempeñarse con su máximo potencial en la sociedad actual, independientemente de los contextos sociales y culturales de los que provengan.

¿POR QUÉ ES TAN FUNDAMENTAL EL PRIMER CICLO?

A lo largo de los primeros dos grados de la educación primaria, los alumnos afrontan el reto crucial de alfabetizarse, de aprender a leer y a escribir. Pero, la alfabetización va más allá del mero conocimiento de las letras y sus sonidos, implica que el estudiante comprenda poco a poco cómo funciona el código alfabético, lo dote de significado y sentido para integrarse e interactuar de forma eficiente en una comunidad discursiva donde la lectura y la escritura están inscritas en diversas prácticas sociales del lenguaje, que suceden cotidianamente en los diversos contextos de su vida.

Solo si remontan con éxito este reto y alcanzan un dominio adecuado de la lectura y la escritura, contarán con la herramienta esencial para continuar satisfactoriamente sus estudios. Es un proceso que necesita consolidarse al término del primer ciclo de la educación primaria. El grado en que se logre determinará en gran medida el futuro académico de los estudiantes a partir del tercer grado de primaria.

Este reto tiene también implicaciones para el profesor, quien recibe en primer grado un grupo totalmente heterogéneo, ya que los estudiantes llegan con diferentes niveles de dominio de la lengua: mientras algunos pueden haber tenido amplias oportunidades de experimentar con la lengua escrita —disponibilidad de libros, revistas, periódicos, lectores en voz alta y modelos adultos (o de hermanos mayores) que realizan cotidianamente y con diversos fines variadas actividades de lectura y escritura—; otros han tenido pocas ocasiones o han carecido de ellas; y entre ambos polos se ubica cada alumno con diversos rangos de adquisición de la lengua escrita. Ante esta diversidad, el profesor debe diseñar e implementar estrategias que promuevan que los grupos se nivelen sin que ningún alumno deje de aprender. Por ello, es muy importante que los docentes que atiendan los dos grados de este primer ciclo cuenten con la experiencia y las destrezas necesarias para favorecer debidamente la alfabetización inicial de sus alumnos.

RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Lenguaje y comunicación

Comunica sentimientos, sucesos e ideas de manera oral y escrita en su lengua materna; si es hablante de una lengua indígena también se comunica en español, oralmente y por escrito. Describe en inglés aspectos de su pasado y entorno, así como necesidades inmediatas.



Pensamiento matemático

Comprende conceptos y procedimientos para resolver problemas matemáticos diversos y para aplicarlos en otros contextos. Tiene una actitud favorable hacia las matemáticas.

Exploración y comprensión del mundo natural y social

Reconoce algunos fenómenos naturales y sociales que le generan curiosidad y necesidad de responder preguntas. Los explora mediante la indagación, el análisis y la experimentación. Se familiariza con algunas representaciones y modelos (como, por ejemplo, mapas, esquemas y líneas del tiempo).



Pensamiento crítico y solución de problemas

Resuelve problemas aplicando estrategias diversas: observa, analiza, reflexiona y planea con orden. Obtiene evidencias que apoyen la solución que propone. Explica sus procesos de pensamiento.

Habilidades socioemocionales y proyecto de vida

Tiene capacidad de atención. Identifica y pone en práctica sus fortalezas personales para autorregular sus emociones y estar en calma para jugar, aprender, desarrollar empatía y convivir con otros. Diseña y emprende proyectos de corto y mediano plazo (por ejemplo, mejorar sus calificaciones o practicar algún pasatiempo).



Colaboración y trabajo en equipo

Trabaja de manera colaborativa. Identifica sus capacidades y reconoce y aprecia las de los demás.

Convivencia y ciudadanía

Desarrolla su identidad como persona. Conoce, respeta y ejerce sus derechos y obligaciones. Favorece el diálogo y contribuye a la convivencia pacífica y rechaza todo tipo de discriminación y violencia.



Apreciación y expresión artísticas

Explora y experimenta distintas manifestaciones artísticas. Se expresa de manera creativa por medio de elementos de la música, la danza, el teatro y las artes visuales.

Atención al cuerpo y la salud

Reconoce su cuerpo. Resuelve retos y desafíos mediante el uso creativo de sus habilidades corporales. Toma decisiones informadas sobre su higiene y alimentación. Participa en situaciones de juego y actividad física, procurando la convivencia sana y pacífica.



Cuidado del medioambiente

Reconoce la importancia del cuidado del medioambiente. Identifica problemas locales y globales, así como soluciones que puede poner en práctica (por ejemplo, apagar la luz y no desperdiciar el agua).

Habilidades digitales

Identifica una variedad de herramientas y tecnologías que utiliza para obtener información, aprender, comunicarse y jugar.



EDUCACIÓN SECUNDARIA

La educación secundaria, el tercer tramo de la educación básica, se conforma de tres grados y contribuye a la formación integral de la población estudiantil adolescente de 11 a 15 años de edad.

ADOLESCENTES Y ESCUELA EN MÉXICO

De acuerdo con los datos de la *Encuesta intercensal del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), 2015*,⁵² México cuenta con aproximadamente ocho millones y medio de adolescentes de entre 12 y 15 años, de los cuales más de un millón estudian y trabajan, casi siete millones solo estudia, trescientos mil trabajan y medio millón informan no realizar ninguna actividad. De los adolescentes de 12 a 15 años, 93.3% asisten a la escuela y ocho de cada diez cursan la educación secundaria.

Según el Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, hasta su última actualización, durante el ciclo 2015-2016 se matricularon en educación secundaria 6 835 245 estudiantes, de los cuales 49.46% eran mujeres y 50.54%, hombres.⁵³

TIPOS DE SERVICIO

Este nivel educativo, que alcanzó la obligatoriedad en 1993, cuenta con tres tipos de servicio:

- **SECUNDARIA GENERAL**, que proporciona una formación humanística, científica y artística. Se creó en 1926 para articular la educación primaria con los estudios preuniversitarios.
- **SECUNDARIA TÉCNICA**, que además de la formación regular de secundaria ofrece de manera obligatoria a sus estudiantes la capacitación en un área tecnológica y al egreso, además del certificado de secundaria, se daba a los estudiantes un diploma de auxiliar técnico en una determinada especialidad. Este tipo de servicio se creó en los años setenta del siglo pasado como una opción de capacitación para el trabajo. A partir de este *Plan*, la oferta educativa en un área tecnológica deja de ser obligatoria.
- **TELESECUNDARIA**, que atiende, con apoyo de un maestro generalista por grupo, la demanda educativa en zonas, en especial, rurales e indígenas donde por causas geográficas o económicas no fue posible establecer escuelas secundarias generales o técnicas. Desde su creación, en 1968, se apoyó en transmisiones televisivas. En 2006 se renovó su modelo pedagógico para dar más libertad a los maestros para usar los materiales audiovisuales con una planeación propia y no con una pauta

⁵² Véase Instituto Nacional de Estadística y Geografía, *Encuesta intercensal 2015*. Consultado en abril de 2017 en: <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/accesomicrodatos/encuestas/hogares/especiales/ei2015/>

⁵³ Véase SEP, 2017, *op. cit.*

de transmisión nacional. En los últimos años, la Telesecundaria ha mostrado un desempeño competitivo con sus pares generales y técnicas.

Durante este trayecto formativo las escuelas secundarias preparan a los estudiantes para alcanzar el perfil de egreso de la educación básica. En el diseño y la implementación de las particularidades de la educación secundaria, además de observar la normatividad nacional, se toman como referentes los criterios de organismos internacionales de los que México es miembro. En este sentido, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA),⁵⁴ es un marco de referencia internacional que permite conocer el nivel de desempeño de los estudiantes de 15 años de edad y evalúa conocimientos y habilidades necesarios para su participación plena en la sociedad.

Actualmente, otro documento rector es la *Agenda E 2030* de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO),⁵⁵ orientada a “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad para promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. La agenda plantea diecisiete objetivos de desarrollo sostenible, cuyas metas de educación plantean la cobertura total de la educación secundaria; priorizar las competencias de lectura, escritura y aritmética; eliminar las diferencias de género y garantizar las condiciones de igualdad; adoptar estilos de vida sostenible; promover y ejercitar los derechos humanos, la cultura de la paz, la ciudadanía mundial, y valorar la diversidad cultural en ambientes inclusivos y eficaces.

De acuerdo con los datos de PISA, los estudiantes mexicanos mostraron un desempeño de 85 puntos en Ciencias, 82 en Matemáticas y 70 en Lectura. Si bien estos resultados están lejos del promedio de los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), se ubicaron por encima del promedio de Latinoamérica (8 puntos en Ciencias, 17 en Matemáticas y 6 en Lectura) y en el segundo grupo con mejores puntuaciones en la región.

Sin embargo, el promedio global nacional reporta que la población examinada está por debajo del nivel mínimo de competencia necesario para acceder a estudios superiores o realizar las actividades que implica la complejidad de la sociedad contemporánea: 47.8 % en Ciencias, 56.6 % en Matemáticas y 41.7% en Lectura. Estos resultados indican que los jóvenes pueden estar en riesgo de no tener una vida productiva y plena.

⁵⁴ Véase Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos*, OCDE. Consultado el 31 abril de 2017 en www.oecd.org/pisa/

⁵⁵ El nuevo ámbito ampliado de la Agenda Mundial Educación 2030:

- Se extiende desde el aprendizaje en la primera infancia hasta la educación y la formación de jóvenes y adultos.
- Prima la adquisición de habilidades para trabajar.
- Se subraya la importancia de la educación de la ciudadanía en un mundo plural e interdependiente.
- Se centra en la inclusión, la equidad y la igualdad entre ambos sexos.
- Pretende garantizar resultados de calidad en el aprendizaje para todos, a lo largo de toda la vida.

Los resultados de los alumnos de 3° de secundaria en PLANEA 2015 ratifican este diagnóstico. En Lenguaje y Comunicación, la mayoría de los estudiantes, 46%, se ubica en el nivel II, lo que significa que cuentan con un dominio apenas indispensable de los aprendizajes clave, y en Matemáticas es aún más grave: dos de cada tres estudiantes se ubican en el nivel I, por lo que no logran los aprendizajes clave.⁵⁶

Este panorama apunta a una meta común: mejorar el aprendizaje de los estudiantes de secundaria, actores y partícipes de las decisiones de nuestro país en el presente y para el futuro. Esto implica fuertes retos en varios aspectos, desde la perspectiva del diseño curricular para mejorar el desempeño de los estudiantes y asegurarles una mejor inserción a la sociedad a partir de reducir el número de quienes no alcanzan los niveles mínimos de competencia e impulsar a quienes muestren potencial para que alcancen los niveles superiores de desempeño. Esto implica priorizar los aprendizajes que favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas que redunden en el desarrollo del pensamiento crítico y en la solución de problemas, así como fortalecer las habilidades de comunicación y de trabajo en grupo; lo anterior implica para la secundaria un reto organizacional y de gestión para garantizar un mayor involucramiento y seguimiento entre docentes y alumnos, y las estrategias del colegiado.

CULTURAS JUVENILES

Uno de los principios rectores del *Plan* es centrarse en el aprendizaje de los estudiantes, de ahí la importancia de conocer a los adolescentes que cursan este nivel. La adolescencia es una etapa integral y sigue en cada persona un ritmo y una dirección propios, según su trayecto y los factores socioeconómicos y culturales que la rodean. En ese contexto, las escuelas secundarias constituyen un punto de encuentro intercultural e intergeneracional, en el cual los adolescentes construyen y reconstruyen su identidad, y al mismo tiempo son un espacio de presión que refleja parte de las tensiones políticas, económicas, sociales y culturales del contexto en que vive.

Actualmente, las culturas juveniles están influidas por el contexto tecnológico y cultural que crea lenguajes y conocimientos en ocasiones incompatibles con la cultura escolar, lo cual plantea un desafío pedagógico. El gran reto de la escuela secundaria es integrar la pluralidad de lenguajes y culturas, ampliar el horizonte del acceso al conocimiento, garantizar la convivencia y el diálogo entre ambas culturas. Las relaciones sociales de convivencia que se construyen en el aula, entre el docente y sus estudiantes, tienen una importancia decisiva en los aprendizajes y dependen del equilibrio entre el respeto a la autoridad y los vínculos de confianza, cordialidad, respeto y gusto por el aprendizaje.

⁵⁶ Véase Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes. Resultados nacionales 2015: Sexto de primaria y tercero de secundaria. Lenguaje y comunicación y Matemáticas*, 2015. Consultado en abril de 2017 en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/resultados-nacionales-2015>



DIVERSIDAD DE CONTEXTOS

La heterogeneidad de los estudiantes es producto de la diversidad de contextos geográficos, sociales, económicos y culturales. A las escuelas acuden estudiantes provenientes de contextos diferentes, con experiencias de aprendizaje propias, por ello, la intervención docente debe favorecer el aprovechamiento y enriquecimiento de los saberes de los estudiantes a partir de sus diferencias. Estas diferencias no han de ser barrera para el aprendizaje; por el contrario, los maestros habrán de encontrar en la diversidad la riqueza para nutrir los ambientes de aprendizaje que propicien. Asimismo, es conveniente establecer nexos entre los profesores, las familias y la localidad donde está ubicada la escuela.

ESCUELA LIBRE DE VIOLENCIA

Las escuelas son espacios que resultan de la interacción social entre los integrantes de la comunidad escolar. Las dinámicas de convivencia están determinadas por los valores, las normas y las formas de trabajo que predominan en la escuela, así como por el contexto en el que se ubica esta. Es un espacio donde confluyen diferentes formas de relación. Ante la diversidad de relaciones establecidas en la escuela secundaria, resulta necesario fomentar un modelo de convivencia que, de acuerdo con el SEN, promueva, respete y garantice los derechos de los adolescentes.

Las escuelas también son espacios donde repercuten los problemas que se viven en los contextos sociales cercanos, la entidad o el país, los cuales generan situaciones de violencia cuya solución demanda la participación de la comunidad escolar. Para ello, se necesita analizar el origen de la violencia que se vive en la escuela y convocar a directivos, docentes, familias y estudiantes para transformar las relaciones interpersonales de la comunidad escolar. Es indispensable desarrollar estrategias orientadas a la creación de espacios de expresión, diálogo y apertura, participación responsable, transparencia y rendición de cuentas. Construir ambientes seguros y estimulantes para el estudiantado también favorece la solución no violenta de las diferencias, a partir del diálogo, el establecimiento de acuerdos y el respeto a la dignidad y los derechos humanos. De esta manera, se busca eliminar las expresiones de violencia, tanto en el interior de las aulas, como en la escuela y su perímetro circundante, previniendo la manifestación de conductas que atenten contra la integridad de las personas y la comunidad escolar.

RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Lenguaje y comunicación

Utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con diferentes propósitos e interlocutores. Si es hablante de una lengua indígena también lo hace en español. Describe en inglés experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, opiniones y planes.



Pensamiento matemático

Amplía su conocimiento de técnicas y conceptos matemáticos para plantear y resolver problemas con distinto grado de complejidad, así como para modelar y analizar situaciones. Valora las cualidades del pensamiento matemático.

Exploración y comprensión del mundo natural y social

Identifica una variedad de fenómenos del mundo natural y social, lee acerca de ellos, se informa en varias fuentes, indaga aplicando principios del escepticismo informado, formula preguntas de complejidad creciente, realiza análisis y experimentos. Sistematiza sus hallazgos, construye respuestas a sus preguntas y emplea modelos para representar los fenómenos. Comprende la relevancia de las ciencias naturales y sociales.



Pensamiento crítico y solución de problemas

Formula preguntas para resolver problemas de diversa índole. Se informa, analiza y argumenta las soluciones que propone y presenta evidencias que fundamentan sus conclusiones. Reflexiona sobre sus procesos de pensamiento (por ejemplo, mediante bitácoras), se apoya en organizadores gráficos (por ejemplo, tablas o mapas mentales) para representarlos y evalúa su efectividad.

Habilidades socioemocionales y proyecto de vida

Asume responsabilidad sobre su bienestar y el de los otros, y lo expresa al cuidarse a sí mismo y a los demás. Aplica estrategias para procurar su bienestar en el corto, mediano y largo plazo. Analiza los recursos que le permiten transformar retos en oportunidades. Comprende el concepto de *proyecto de vida* para el diseño de planes personales.





Colaboración y trabajo en equipo

Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa. Tiene iniciativa, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales y colectivos.

Convivencia y ciudadanía

Se identifica como mexicano. Reconoce la diversidad individual, social, cultural, étnica y lingüística del país, y tiene conciencia del papel de México en el mundo. Actúa con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley.



Apreciación y expresión artísticas

Analiza, aprecia y realiza distintas manifestaciones artísticas. Identifica y ejerce sus derechos culturales (por ejemplo, el derecho a practicar sus costumbres y tradiciones). Aplica su creatividad para expresarse por medio de elementos de las artes (entre ellas, la música, la danza y el teatro).

Atención al cuerpo y la salud

Activa sus habilidades corporales y las adapta a distintas situaciones que se afrontan en el juego y el deporte escolar. Adopta un enfoque preventivo al identificar las ventajas de cuidar su cuerpo, tener una alimentación balanceada y practicar actividad física con regularidad.



Cuidado del medioambiente

Promueve el cuidado del medioambiente de forma activa. Identifica problemas relacionados con el cuidado de los ecosistemas y las soluciones que impliquen la utilización de los recursos naturales con responsabilidad y racionalidad. Se compromete con la aplicación de acciones sustentables en su entorno (por ejemplo, reciclar y ahorrar agua).

Habilidades digitales

Compara y elige los recursos tecnológicos a su alcance y los aprovecha con una variedad de fines, de manera ética y responsable. Aprende diversas formas para comunicarse y obtener información, seleccionarla, organizarla, analizarla y evaluarla.



3. HETEROGENEIDAD DE CONTEXTOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

La educación básica se ofrece tanto en escuelas de organización completa como de organización incompleta. Las primeras imparten los tres grados de educación preescolar o los seis grados de educación primaria, y tienen un maestro por cada grado, o bien, son escuelas secundarias (de cualquiera de las tres modalidades) que tienen completa la plantilla de profesores. Estas escuelas representan 46% del total, pero atienden 84.5% de la matrícula total. También hay un gran número de escuelas de organización incompleta, más de 106 000. De esas, casi 54 000 son escuelas unitarias, con un docente para atender todos los grados. Se trata mayoritariamente de cursos comunitarios del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). Las escuelas unitarias atienden a 3.6% del total de la matrícula, poco más de 800 000 estudiantes. Otras 7 000 escuelas son bidocentes, con una atención a 1% de la matrícula y otras 40 000 escuelas más son multigrado (con tres o más maestros, pero incompletas), las cuales atienden a 11% de la matrícula, que equivale a 2.5 millones de estudiantes.

Los propósitos de este *Plan* son para todos los estudiantes de educación básica, independientemente del tipo de organización que tenga la escuela a la que asisten.⁵⁷

ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA PÚBLICA			
TIPO DE ESCUELA	ESTUDIANTES	DOCENTES	ESCUELAS
ORGANIZACIÓN COMPLETA	19 715 553	853 679	91 026
	84.49%	81.49%	46.08%
MULTIGRADO	UNITARIA	837 101	58 624
		3.59%	29.67%
	BIDOCENTE	247 636	14 360
		1.06%	3.63%
	TRIDOCENTE O MÁS	2 534 313	120 873
		10.86%	20.62%
TOTAL	23 334 603	1 047 536	197 560

Este *Plan* se fundamenta en el *Modelo Educativo* y por ende obedece a la lógica de la equidad y la inclusión en el que este se sustenta.

⁵⁷ Secretaría de Educación Pública, 2017, *op. cit.*



El currículo es suficientemente flexible para que, dentro del marco de los objetivos nacionales, cada escuela fomente procesos de aprendizaje considerando las distintas necesidades y contextos de los estudiantes, y así pueda encontrar la mejor manera de desarrollar su máximo potencial. Este *Plan* dejó atrás un currículo poco flexible y saturado, excesivamente enfocado en la acumulación de conocimientos, para ofrecer otro que permita a cada comunidad escolar profundizar en los aprendizajes clave de los estudiantes e incluso les da autonomía para definir una parte de los contenidos.

Esta transformación no se limita a las escuelas urbanas de organización completa, sino que busca concretarse en todas las modalidades, incluyendo la educación indígena, la educación migrante, las telesecundarias, las escuelas multigrado y los cursos comunitarios del CONAFE. Respetando la diversidad cultural, lingüística y étnica, así como los derechos culturales y lingüísticos de los pueblos y las comunidades, el currículo permite a todos los niños y jóvenes recibir una educación equitativa de calidad y pertinente para desarrollarse plenamente.

Más allá de las diferencias entre escuelas, es deseable que en el interior de cada plantel converjan estudiantes de distintos contextos y conformen una comunidad plural y compleja. Las escuelas deben ser espacios incluyentes, en donde se fomente el aprecio por la diversidad y se elimine la discriminación por origen étnico, apariencia, género, discapacidad, creencias religiosas, orientación sexual o cualquier otro motivo. Pero la inclusión debe ser concebida como beneficio no solo para las personas vulnerables y los grupos tradicionalmente excluidos, sino para todos los actores que participan en el proceso educativo.⁵⁸

⁵⁸ La evidencia proveniente de la psicología social y las teorías del desarrollo cognitivo sugieren que la exposición a “experiencias de diversidad” tiene, por ejemplo, el potencial de desafiar las “creencias adquiridas” en una etapa crítica del desarrollo personal. Asimismo, se ha advertido que la experiencia de diversidad fomenta, con diversos mecanismos, una disposición a adoptar un pensamiento más complejo. Véase Bowman, N., “College Diversity Experiences and Cognitive Development: a Meta-analysis”, en *Review of Educational Research*, núm. 80, 2010, pp. 4-33.

En ese sentido, uno de los principales propósitos del planteamiento curricular es que los estudiantes aprendan a convivir, trabajar y relacionarse en grupos multiculturales, bilingües, plurilingües, de contextos económicos y lugares de origen distintos, es decir, que se formen en la interculturalidad y comprendan la diversidad como una fuente de enorme riqueza.

ARTÍCULO 2º DE LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS.

LA NACIÓN MEXICANA ES ÚNICA E INDIVISIBLE

La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas, que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

La conciencia de su identidad indígena deberá ser criterio fundamental para determinar a quiénes se aplican las disposiciones sobre pueblos indígenas.

Son comunidades integrantes de un pueblo indígena aquellas que formen una unidad social, económica y cultural asentada en un territorio y que reconocen autoridades propias de acuerdo con sus usos y costumbres.

El derecho de los pueblos indígenas a la libre determinación se ejercerá en un marco constitucional de autonomía que asegure la unidad nacional. El reconocimiento de los pueblos y comunidades indígenas se hará en las constituciones y leyes de las entidades federativas, las que deberán tomar en cuenta, además de los principios generales establecidos en los párrafos anteriores de este artículo, criterios etnolingüísticos y de asentamiento físico.

Uno de los principales nudos de desigualdad se encuentra en la educación que atiende a la población indígena, tanto en la modalidad indígena como en las escuelas generales, en la oferta para los hijos de jornaleros agrícolas migrantes y en los servicios comunitarios del CONAFE. Una alta proporción de quienes reciben estos servicios ven afectado su derecho a la educación por problemáticas de exclusión, discriminación e inequidad.⁵⁹ Para atender estos desafíos se requiere un intenso esfuerzo de focalización.

En primer lugar, realizar una planeación lingüística, que vaya desde reconfigurar la oferta inicial de educación intercultural y bilingüe, para asegurar que los docentes tengan un mejor dominio de la lengua en la que aprenden sus alumnos, hasta las necesidades escolares actuales. Esta planeación parte del reconocimiento del bilingüismo, el plurilingüismo, la multiculturalidad y las aulas multigrado y así permitir la atención de necesidades específicas de apren-

⁵⁹ La mitad de los maestros de las escuelas indígenas no cuenta con grado de licenciatura. Solo veintidós normales del país tienen la licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Además no hay una oferta similar para los docentes de preescolar indígena. Véase Schmelkes, Sylvia (coord.), *El enfoque intercultural en la educación. Orientaciones para maestros de primaria*, México, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe-SEP, 2006, pp. 47-56.

dizaje en las lenguas de dominio de los estudiantes, ya sean indígenas, español, Lengua de Señas Mexicana o una lengua extranjera.

Asimismo, es importante robustecer la supervisión escolar, el acompañamiento técnico-pedagógico y el desarrollo de colectivos docentes, así como establecer las medidas necesarias para que el desarrollo profesional de los maestros corresponda al contexto en el que trabajan.

Por otra parte, es imprescindible estrechar la vinculación entre las familias y las escuelas mediante los Consejos Escolares de Participación Social, así como la impartición de talleres de orientación y capacitación para involucrar a las comunidades en la planeación y gestión cotidiana de las escuelas. Finalmente, se deben priorizar los planteles de estas comunidades en los programas que invierten en la infraestructura física y recursos directos al plantel, facilitando su participación en la definición y la supervisión de las obras.

La experiencia de otros países demuestra que en ocasiones resulta favorable promover la unión de esfuerzos de aquellos centros escolares que, por su ubicación geográfica y el deseo de sus comunidades, puedan consolidarse en un nodo de atención para compartir los recursos y las capacidades disponibles con el fin de que todos reciban una educación de calidad de forma continua.

Además, la posibilidad de que los estudiantes conozcan otras realidades y aprendan a convivir con ellas es valiosa, ya que las sociedades contemporáneas se construyen con base en la diversidad y la posibilidad de consenso.⁶⁰ Se ha demostrado que cuando niños y jóvenes en situación de desventaja conviven e interactúan en las aulas con personas de mayor capital social su desempeño escolar mejora considerablemente.⁶¹ Sin embargo, este fenómeno, llamado *efecto par*, se ve prácticamente anulado en escuelas con alta segregación. En todos los casos, el criterio que oriente estos esfuerzos debe ser el derecho de todos los niños y jóvenes a recibir una formación integral, sin distinción de su origen, género o condición social.

De la misma manera, se deben redoblar esfuerzos para consolidar una educación inclusiva, mediante acciones que promuevan la plena participación en el sistema de educación regular, de estudiantes con discapacidad y aptitudes sobresalientes, en beneficio de toda la comunidad educativa. Paulatinamente, y atendiendo la naturaleza de las discapacidades, se han de crear las condiciones necesarias para que estos estudiantes formen parte de las escuelas regulares y reciban una educación de calidad que asegure su tránsito por la educación obligatoria. Esto implica eliminar las barreras para el acceso, el aprendizaje, la participación y el egreso de estos estudiantes.

En este esfuerzo, la formación inicial y continua de los docentes es un elemento fundamental, pues los maestros requieren desarrollar capacidades

⁶⁰ Véase Reimers, Fernando, *op. cit.*

⁶¹ Rubia, Fernando Andrés, “La segregación escolar en nuestro sistema educativo”, en *Forum Aragón*, núm. 10, 2013, pp. 47-52.



que les permitan orientar el proceso de conformación de comunidades educativas incluyentes, solidarias y respetuosas de la diversidad. En ese sentido, es importante que todos los maestros puedan adquirir, como parte de su preparación inicial, las herramientas necesarias para trabajar bajo el enfoque de la educación inclusiva.

El entorno físico es clave en esta transición. La infraestructura y el equipamiento, así como los materiales educativos diversos y pertinentes, y las TIC deben contribuir a que los estudiantes con capacidades distintas tengan pleno acceso a una educación de calidad y así aportar al desarrollo de su máximo potencial.

Otro de los pilares de la equidad e inclusión en el currículo es el impulso a acciones orientadas a la igualdad entre hombres y mujeres. Si bien el sistema educativo mexicano ha logrado prácticamente la paridad de género en el acceso a la educación en todos los niveles,⁶² aún persisten brechas en los niveles de aprovechamiento en ciertas disciplinas. En particular, las niñas y las jóvenes obtienen peores resultados que sus pares masculinos en las ciencias exactas y

⁶² La matrícula femenina en la educación básica representa 49% total, mientras que en la educación media superior y superior alcanza 50%.

naturales.⁶³ La ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas y los estereotipos de género afectan a las niñas desde temprana edad, e impactan en su desarrollo matemático en todos los niveles.⁶⁴

La escasa presencia relativa de mujeres en los campos de la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés) tiene consecuencias en los ámbitos personal y social. Su participación en estos campos implica creación de conocimiento, desarrollo de soluciones innovadoras, igualdad sustantiva de derechos y acceso a ocupaciones mejor remuneradas. Por ello es primordial atender específicamente la promoción de las mujeres en STEM por medio de intervenciones focalizadas, como mentorías y formación continua docente para que las dinámicas en las aulas sean más incluyentes.⁶⁵

4. ARTICULACIÓN CON LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

La transición entre la educación secundaria y el nivel medio superior es especialmente relevante, pues desde que en 2012 el Congreso aprobó una educación obligatoria de quince grados escolares, la educación secundaria perdió su carácter terminal. Hoy los egresados de la educación básica han de continuar estudiando al menos tres grados más. Uno de los grandes retos para hacer realidad la universalización de la educación media superior es su buena articulación con la educación básica, mediante la construcción de un puente con la educación secundaria. Esto supone, en el plano del diseño curricular:

1. **Ir más allá de las pruebas para evaluar el desempeño** de los estudiantes y garantizar aprendizajes duraderos a fin de que estos cuenten con los conocimientos, las habilidades y las actitudes indispensables que les permitan ingresar a cualquiera de los subsistemas de la educación media superior y al mismo tiempo aplicarlos en su vida.
2. **Favorecer la transición hacia el último nivel de la educación obligatoria**, lo cual implica redoblar esfuerzos orientados a abatir el rezago y el abandono escolar con el fin de que los estudiantes cursen la totalidad de estudios obligatorios y puedan continuar con su formación superior.

⁶³ En PISA 2015, los hombres presentan mejores resultados que las mujeres en las pruebas de matemáticas y ciencias: 412 vs. 404 y 413 vs. 406, respectivamente.

⁶⁴ Régner, Isabelle; Jennifer R. Steele y Pascal Huguet, "Stereotype Threat In Children: Past and Present", en *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, vol. 3, 2014, pp. 5-12

⁶⁵ Véase Ramos Gabriela, *Cerrando las brechas de género: es hora de actuar*, México, OCDE, 2012. Consultado el 11 de abril de 2017 en: [http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Gender%20Equality%20-%20Mexico%20-%20December%202012%20\(Gabriela%20Ramos\)%20\(3\).pdf](http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Gender%20Equality%20-%20Mexico%20-%20December%202012%20(Gabriela%20Ramos)%20(3).pdf)

3. **Ampliar y fortalecer las opciones y los procesos de acceso a la educación media superior** con la finalidad de asegurar que los jóvenes continúen con su formación y tengan más y mejores oportunidades para ejercer su derecho de concluir la educación obligatoria.
4. **Constituir una oferta integrada**, con sus respectivas especificidades y propósitos compartidos para generar un capital cultural común.
5. **Ofrecer a las nuevas generaciones aprendizajes de áreas del saber más relevantes** y que dejen de cursar asignaturas que han perdido su razón de ser.
6. **Fomentar la exploración de intereses y aptitudes estudiantiles** en el marco de la diversidad de áreas y tipos de conocimiento de índole humanístico, científico, técnico, artístico y ocupacional.
7. **Ampliar la visión al considerar que los adolescentes deben contar con aptitudes para adaptarse y enfrentar una sociedad que cambia en forma acelerada**, en donde el tipo de actividades laborales se transformará con la creación de nuevas formas de trabajo y profesiones.

Por ello, en la elaboración de este *Plan* se ha hecho especial hincapié en articular los perfiles de egreso y los contenidos curriculares de los niveles secundario y medio superior, así como en alinear las propuestas pedagógicas. Si bien se ha dado un paso firme hacia adelante en la articulación entre niveles aún quedan tareas pendientes, especialmente por la diversidad de orígenes de los subsistemas y por las características de sus estructuras orgánicas. Sin embargo, es muy importante que todos los profesores de educación básica y principalmente los de educación secundaria estén conscientes de que con la obligatoriedad de los cuatro niveles educativos (preescolar, primaria, secundaria y medio superior) el trabajo que cotidianamente realicen con sus estudiantes ha de estar orientado a llevarlos lo más lejos posible en su trayectoria escolar, incluso más allá de la educación obligatoria.

También hay que hacer notar que en esta transición entre niveles puede acentuarse la posibilidad del abandono escolar. De ahí que sea urgente fortalecer políticas que coordinen a autoridades de ambos niveles con el ánimo de apoyar las trayectorias educativas de los adolescentes.⁶⁶

Particularmente es necesario promover y facilitar el acceso de las jóvenes egresadas de secundaria a la educación media superior, pues más de una tercera parte de las mexicanas entre 15 y 29 años no estudia ni trabaja, comparado con tan solo uno de cada diez varones.⁶⁷ Aunque hay madres jóvenes que deciden o se ven obligadas a detener sus estudios para dedicarse al trabajo en el hogar, este indicador también refleja las inequidades del sistema educativo. Los obstáculos en el acceso de mujeres jóvenes a la

⁶⁶ Véase Curran, Ruth; Scott Stoner-Elby y Frank Furstenberg, "Connecting entrance and departure: The transition to ninth grade and High School dropout", en *Education and Urban Society*, 40, núm. 5, 2008, s/i.

⁶⁷ Véase Ramos, Gabriela, *op. cit.*



educación no solo las afectan a ellas y a sus familias, sino a la sociedad en conjunto, ya que dificulta la construcción de comunidades incluyentes y equitativas. Por todas estas razones es clave promover el acceso igualitario de las niñas y las jóvenes a todos los niveles educativos, así como su plena participación en todas las áreas del conocimiento.



IV. EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

1. RAZONES PRINCIPALES PARA MODIFICAR EL CURRÍCULO

La educación básica requiere reformarse porque, según criterios nacionales e internacionales,⁶⁸ los aprendizajes de los estudiantes son deficientes y sus prácticas no cumplen con las necesidades de formación de los niños y jóvenes que exige la sociedad actual.⁶⁹

El currículo tradicionalmente se ha concebido más desde la lógica interna de las asignaturas académicas, sin duda importantes, pero ha dejado de lado las necesidades de formación de los educandos, es muy extenso y los estudiantes no profundizan con suficiencia en los temas y por esta razón no desarrollan habilidades cognitivas superiores. El currículo, por tanto, ha desestimado las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Hasta ahora no se ha logrado ofrecer una formación integral porque no se han reconocido con suficiencia los distintos aspectos del individuo a los que la escuela debe atender ni a la diversidad de estilos y necesidades de aprendizaje de los estudiantes. En algunas reformas educativas, el currículo se ha enfocado más en temas académicos y ha dejado de lado otros aspectos fundamentales del desarrollo personal y social. Asimismo, ha sido poco flexible, por lo que no ha brindado a las escuelas espacios locales de decisión sobre el currículo. Estos temas fueron señalados reiteradamente en los Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo como asuntos indispensables que considerar en la Reforma Educativa en curso.

⁶⁸ Véase Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, *La educación obligatoria en México. Informe 2016*, México, INEE. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/I/241/P1241.pdf> // Véase Flores Vázquez, Gustavo y María Antonieta Díaz Gutiérrez, *México en PISA 2012*, INEE, México, 2013. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11149/1/images/Mexico_PISA_2012_Informe.pdf / También véase Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, *Estudiantes de bajo rendimiento ¿Por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito? Resultados Principales*, París, OCDE, 2016. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Estudiantes-de-bajo-rendimiento.pdf>

⁶⁹ Para afrontar el reto de educar a los mexicanos en el siglo XXI, se llevaron a cabo Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo en el 2014. Para saber más sobre estos foros, véase Secretaría de Educación Pública, *Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo*, México, SEP, 2014. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.forosdeconsulta2014.sep.gob.mx/>

2. CONSULTAS PÚBLICAS DE 2014 Y 2016

En 2014, en el marco de la Reforma Educativa en curso, la SEP convocó a maestros, académicos, padres de familia, investigadores, estudiantes, legisladores, autoridades, organizaciones sociales y en general a toda la población interesada en buscar alternativas que garanticen la calidad de la educación para que expusieran sus puntos de vista en los Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo.⁷⁰ Entre los temas tratados, hay dos que son críticos para la construcción del currículo: “El reto de educar a los mexicanos en el siglo XXI” y “Qué es hoy lo básico indispensable”. Entre los participantes hubo consenso acerca de que la educación básica debe hacer:

- **FORMAR** estudiantes analíticos, críticos, reflexivos y capaces de resolver problemas.
- **CENTRAR** la atención en el estudiante para transitar del énfasis en la enseñanza al énfasis en el aprendizaje.
- **CONTAR** con programas con menos contenidos y mayor profundización en los temas de estudio.
- **FORMAR** a los estudiantes en el manejo de sus emociones.
- **TENER** en cuenta el contexto, las necesidades, los intereses y los estilos de aprendizaje de los estudiantes.
- **FOMENTAR** la tolerancia, el respeto, la convivencia, la interculturalidad y promover la equidad de género.
- **PROPICIAR** la construcción de redes de trabajo que favorezcan la colaboración entre docentes y estudiantes.
- **FORTALECER** la autonomía escolar.
- **PROMOVER** una mayor participación de los padres de familia en la gestión escolar.

En julio de 2016, la SEP presentó y sometió a consulta pública una *Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016*, que incorporaba muchos de los planteamientos vertidos en los foros de 2014.

En la consulta de 2016, los participantes mostraron amplia aceptación y valoración positiva de los objetivos generales del nuevo planteamiento educativo propuesto por la SEP. En particular hubo una aprobación amplia de los principios éticos y los valores humanistas que estructuran el nuevo planteamiento educativo, y una opinión mayoritariamente positiva acerca de la definición de los fines de la educación. Asimismo, se ratificaron muchas de las

⁷⁰ *Ídem.*

demandas de 2014 y se plantearon algunos aspectos más,⁷¹ los cuales fueron, en gran medida, considerados en la formulación de este *Plan*, entre ellos destacan los siguientes:

- **SUGERENCIA REITERADA** de incorporar referencias teóricas que le den mayor sustento al planteamiento y les permita a los participantes profundizar en su comprensión.
- **SOLICITUD DE CONOCER** la valoración de la SEP sobre las reformas educativas anteriores para entender y contextualizar de mejor manera la nueva propuesta presentada.
- **VALORACIÓN AMPLIAMENTE POSITIVA** de la propuesta para Autonomía curricular en educación básica como una innovación necesaria y significativa.
- **DEMANDA DE LOGRAR** una mayor y mejor articulación entre la educación básica y la educación media superior, en particular en tres áreas:
 - Las formas de nombrar y conceptualizar los aprendizajes
 - La pedagogía
 - El perfil de egreso
- **ESTIMACIÓN PROVECHOSA** sobre la incorporación de un eje específico de atención transversal orientado a impulsar la inclusión y la equidad en materia educativa, más allá de una sola modalidad educativa, como educación especial o indígena.
- **VALORACIÓN AMPLIAMENTE POSITIVA** de la incorporación del desarrollo socioemocional de los estudiantes como parte de la nueva propuesta para la educación nacional.
- **COMENTARIOS ABUNDANTES E INSISTENTES** a favor de incluir la educación inicial, por su relevancia, para promover el desarrollo, desde la edad temprana, de las capacidades físicas, sociales, emocionales e intelectuales de los niños.
- **APRECIACIÓN POSITIVA** sobre la intención de disminuir contenidos y profundizar en la calidad de los aprendizajes.
- **SEÑALAMIENTO** acerca de que los aprendizajes clave no corresponden solo a la formación académica y que dichos aprendizajes pueden resultar también del trabajo escolar en los componentes de las Áreas de Desarrollo Personal y Social y de los Ámbitos de la Autonomía Curricular.
- **CONFUSIÓN** por el cambio de nombre de Educación Física por Desarrollo corporal y salud.
- **NECESIDAD DE CONTAR** con un glosario para puntualizar el significado que la SEP da a ciertos vocablos y conceptos.

⁷¹ Véase Heredia, Blanca (coord.) *Consulta sobre el Modelo Educativo 2016*, México, PIPE-CIDE, 2016. Consultado en abril de 2017, en: https://media.wix.com/ugd/ddboe8_9c81a1732a474f078d1b513b751fce29.pdf

La SEP agradece a todas las personas interesadas en mejorar la calidad de la educación nacional su participación en ambos procesos de consulta. Sus planteamientos enriquecieron la tarea de diseño de este currículo y muchas de las opiniones vertidas en los diversos foros y espacios de opinión han sido tenidas en cuenta para la elaboración de este *Plan*.

3. DISEÑO CURRICULAR

El diseño del *Plan* parte de reconocer la existencia de varias tensiones fundamentales que son producto de buscar la mejora de la calidad en la educación. Entre ellas, la que existe entre el reconocimiento de la diversidad y la atención a la desigualdad; entre los diversos conocimientos disciplinarios, los tradicionales del currículo y otros más novedosos que requieren encontrar un lugar en la nueva organización curricular; la que surge de oponer la cantidad de contenidos abarcables y los tiempos lectivos disponibles para su estudio; las que se dan entre conocimientos y valores, y entre estos y las habilidades que se quiere que los alumnos desarrollen; las que existen entre las alfabetizaciones básicas y las alfabetizaciones superiores; entre los métodos de enseñanza tradicionales y los renovadores; entre, por un lado, la fuerza y la pertinencia de los materiales educativos y, por el otro, las nuevas tecnologías y las capacidades de los docentes para utilizarlas adecuadamente en su práctica; entre los usos y costumbres pedagógicos y las innovaciones, y entre lo abstracto o doctrinario y lo concreto y práctico.

Además, se deben reconocer las tensiones entre los propósitos educativos considerados en los perfiles de egreso de la educación básica y la educación



media superior —referidos en el apartado II— y los distintos componentes del *Modelo Educativo*, y entre la formación de los docentes y las necesidades educativas de las nuevas generaciones de mexicanos, por mencionar las tensiones más relevantes.

Dicho de otra manera, el diseño curricular es un ejercicio no lineal que debe poner en la balanza múltiples aspectos que, a menudo, se orientan en direcciones opuestas. A continuación se exploran algunos de esos aspectos que particularmente se tuvieron en cuenta para el diseño del presente currículo y para la elaboración de los programas de estudio que lo integran.

CURRÍCULO INCLUSIVO

Este *Plan* se sitúa en el marco de la educación inclusiva, que plantea que los sistemas educativos han de estructurarse para facilitar la existencia de sociedades más justas e incluyentes. En ese sentido, la escuela ha de ofrecer a cada estudiante oportunidades para aprender que respondan a sus necesidades particulares, reconociendo que ello...

[...] no implica la sumatoria de planes individualizados de atención al estudiante desligados y abstraídos de un entorno colectivo de aprendizaje con otros pares, sino movilizar todas las potencialidades en ambientes de aprendizaje con diversidad de contextos. Personalizar es respetar, comprender y construir sobre la singularidad de cada persona en el marco de ambientes colaborativos entendidos como una comunidad de aprendizaje, donde todos se necesitan y se apoyan mutuamente.⁷²

HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Este *Plan* responde a reflexiones y debates que los especialistas en desarrollo curricular han sostenido en los últimos años.⁷³ En particular atiende la recomendación de que el currículo ha de desarrollar, en cada estudiante, tanto las habilidades tradicionalmente asociadas con los saberes escolares, como las vinculadas con el desempeño emocional y ciudadano, que no responden a lo cognitivo. Es decir, la escuela ha de atender tanto al desarrollo de la dimensión sociocognitiva de los estudiantes como al impulso de sus emociones. El currículo ha de apuntar a desarrollar la razón y la emoción, reconociendo la integralidad de la persona, es decir, que en el proceso educativo hay que superar la división tradicional entre lo intelectual y lo

⁷² Tedesco, Juan Carlos; Renato Opertti y Massimo Amadio, *op. cit.*

⁷³ Un ejemplo de estos debates se puede consultar en: Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea (UE). 2006. “Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo del 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente”. Documento 2006/962/CE, Bruselas, *Diario Oficial de la Unión Europea*, el 30 de diciembre de 2006. Consultado el 13 de mayo de 2016, en: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/%20TXT/PDF/?uri=%20CELEX:32006H0962&from=ES>

emocional: “El bienestar del estudiante, clave para el logro de aprendizajes relevantes y sustentables, requiere de la sinergia entre los aspectos cognitivos, emocionales y sociales, fortaleciendo la idea de que la persona y la personalidad no son divisibles en partes abstraídas del conjunto”.⁷⁴

RELACIÓN GLOBAL-LOCAL

Otro aspecto importante en el desarrollo curricular es la relación entre lo global y lo local. Un currículo que aspire a responder a la diversidad de expectativas y necesidades de todos los educandos debe reconocer los distintos contextos en que operará dicho currículo, así como admitir la heterogeneidad de capacidades de las escuelas para responder a las demandas globales del currículo y a las específicas de su situación local. De ahí que el currículo deba ofrecer espacios de flexibilidad a las escuelas para que estas hagan adaptaciones en contenidos que convengan específicamente a su situación local.

CRITERIOS DEL INEE PARA EL DISEÑO CURRICULAR

El INEE definió un conjunto de atributos que debe tener en cuenta el diseño curricular y que serán indicativos para la evaluación que haga dicho instituto del plan y los programas de estudio para la educación básica que emita la SEP.⁷⁵ No se trata de criterios elaborados específicamente para este *Plan*, sino de criterios genéricos para cualquier plan de estudios para la educación básica que publique la Secretaría de Educación Pública.

Para elaborar el presente diseño curricular, la SEP tuvo en cuenta estas cualidades o atributos, los cuales cumplen la función de ser categorías analíticas que sirven tanto a los propósitos del diseñador como del evaluador curricular. Dichos atributos se detallan a continuación.

- **RELEVANCIA:** como cualidad que consiste en la capacidad del currículo de atender a los fines sociales de la educación, la relevancia se observa en los diseños curriculares cuando:
 - Los fundamentos, los propósitos y los contenidos, así como los procesos de enseñanza y aprendizaje que el currículo propone, responden a las finalidades éticas, normativas, económicas y de aspiración social que son la base del diseño curricular.
 - Los planteamientos curriculares permiten la formación de sujetos que tendrán oportunidad de continuar su trayectoria educativa o de participar activamente en la sociedad.

⁷⁴ Tedesco, Juan Carlos; Renato Opertti y Massimo Amadio, *op. cit.*, p. 4.

⁷⁵ Véase documento interno del INEE, *Criterios técnicos para la evaluación del diseño curricular. Apuntes para su construcción con el comité de expertos*, elaborado en 2016 por la Dirección de Evaluación de Contenidos y Métodos Educativos de la Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa, perteneciente a la Unidad de Evaluación del SEN.

- Las aspiraciones que se plantean están en consonancia con el ideal de ciudadano que se desea formar.
- Los contenidos y los enfoques didácticos que se han incorporado responden al desarrollo científico y tecnológico, a temas y políticas de trascendencia local, nacional o internacional.
- Los contenidos y las formas de aprendizaje atienden a las necesidades del sistema productivo nacional, regional y, en su caso, de los empleadores.
- **PERTINENCIA:** se observa cuando los planteamientos curriculares atienden a las características y necesidades biopsicosociales de los sujetos, se puede mirar en:
 - El entramado de elementos curriculares, como los aprendizajes que se pretenden, las formas de lograrlos y de comprobarlos atienden a la dimensión individual de la formación de las personas, y responden a las diferencias personales de los estudiantes, es decir, consideran al sujeto destinatario de ese currículo como elemento fundamental del proyecto educativo.
 - El tipo de conocimientos, habilidades y actitudes que se promueven para que los estudiantes puedan afrontar retos en la vida presente y futura, si se espera que sean sujetos con voz y voto en lo que desean aprender.
 - Las formas de enseñanza constituyen un reto o demanda cognitiva que reconoce los conocimientos previos y el nivel de desarrollo del sujeto.
 - La evaluación de los aprendizajes se plantea conforme a lo que se pretende que aprendan los estudiantes.
 - Las TIC se manifiestan como conocimientos, habilidades y actitudes en contenidos que deben ser aprendidos por los estudiantes como una nueva forma de conocer y no solo como recursos que se incorporan en la escuela.
 - Los planteamientos que sostienen los objetos curriculares son viables cuando incorporan las condiciones individuales, escolares y de contexto social y cultural.
- **EQUIDAD:** es la cualidad del currículo que está estrechamente relacionada con las de relevancia y pertinencia en la educación y, en este sentido, en el currículo refiere a la observación sobre lo siguiente:
 - Reconoce y atiende las diferencias debidas a contextos personales, escolares, sociales o culturales de los estudiantes, los docentes y las condiciones en que operan las escuelas.
 - Reconoce las diferencias entre las personas, las desigualdades que generan desventajas y brechas en el cumplimiento de las aspiraciones educativas.
 - Reconoce e incorpora desde su diseño la atención de todos, incluyendo a aquellos que históricamente se han encontrado al margen del sistema educativo.

- Incorpora un enfoque intercultural y la perspectiva de género fomenta la enseñanza bilingüe, contempla la diversidad de sujetos y contextos en los contenidos y las formas de enseñarlos.
- Prevé las posibilidades reales que tienen las escuelas de implementar lo que propone.
- **CONGRUENCIA INTERNA:** consistencia, convergencia, permanencia y relación de los planteamientos presentes en un objeto curricular, y que se refleja en:
 - La consistencia entre los elementos que articulan un objeto curricular y sus fundamentos centrales.
 - El sólido desarrollo epistemológico de la o las disciplinas en los contenidos y en el tratamiento de estos.
 - Las formas de enseñanza y de evaluación del aprendizaje guardan equilibrio con los planteamientos del enfoque pedagógico o didáctico de los campos de conocimiento.
 - Los recursos que se sugieren para que aprendan los alumnos (actividades, proyectos, prácticas educativas) son coherentes con las necesidades de formación de los sujetos en determinado trayecto formativo.
 - La propuesta didáctica es conveniente para el tratamiento de los contenidos curriculares.
 - El tipo de flexibilidad que incorpora (por ejemplo, la posibilidad de que el estudiante pueda elegir entre diferentes asignaturas o cursos, que la estructura curricular presente diferentes formas de organización académica, que se planteen diferentes prácticas pedagógicas, que exista un amplio margen para elegir contenidos y formas de enseñanza, así como nuevas formas administrativas y de gestión en concordancia con los planteamientos fundamentales del currículo que originan la flexibilidad).
 - Los elementos que articulan un objeto curricular son viables, es decir, es realmente posible implementarlos en las escuelas; consideran las condiciones administrativas y académicas para concretar lo que se pretende, como el tiempo disponible para tratar los contenidos y efectuar las actividades de aprendizaje; el perfil de los docentes, la organización de las escuelas, la infraestructura, recursos tecnológicos, entre otros.
- **CONGRUENCIA EXTERNA:** consistencia de los fundamentos centrales de los objetos curriculares, como pueden ser los planes o programas de estudio de los niveles de la educación obligatoria, con los referentes de las políticas educativas o normativas que los definen. Es decir, si los planteamientos presentes en distintos objetos curriculares, convergen, permanecen y se relacionan con los referentes que los fundamentan. De esta manera, valorar esta cualidad implica observar que:
 - Los elementos de los objetos curriculares están alineados a los fundamentos sociales, epistemológicos y psicopedagógicos enunciados en los documentos normativos de los cuales se derivan.

- Los perfiles de egreso de los niveles de la educación obligatoria son consistentes entre sí de acuerdo con los fines educativos planteados para esos niveles.
- En los diferentes niveles de la educación obligatoria se sostiene la organización de los contenidos de acuerdo con la misma fundamentación educativa, pedagógica y epistemológica que los integran, o en su caso, qué principios de construcción comparten.
- Los programas de estudio guardan una relación lógica horizontal y vertical en el plan de estudios que los incorpora.
- **CLARIDAD:** es la consideración de las necesidades de los usuarios de los objetos curriculares, se observa en:
 - Los planteamientos de los objetos curriculares, así como en sus elementos, los cuales se presentan, disponen y expresan coherentemente para la comprensión de los mismos.

Es preciso hacer notar que la noción de currículo ha evolucionado. Cada vez se concibe menos como una lista de contenidos y más como la suma y la organización de parámetros que favorecen el desempeño de los estudiantes y que dan lugar a una particular ecología del aprendizaje.⁷⁶

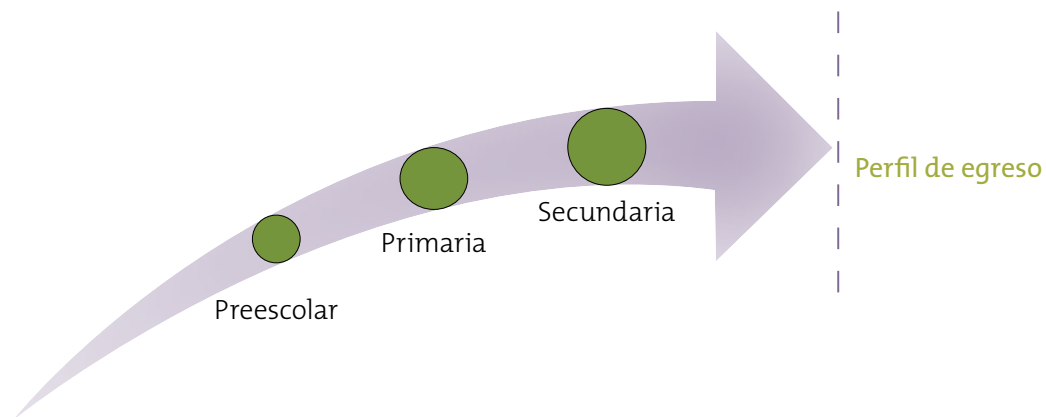
Los parámetros que dan forma al currículo están determinados por las siguientes preguntas: ¿Para qué se aprende? ¿Cómo y con quién se aprende? ¿Qué se aprende?

4. ¿PARA QUÉ SE APRENDE? PERFIL DE EGRESO

El perfil de egreso de un nivel escolar define el logro educativo que un estudiante debe alcanzar al término de ese nivel y lo expresa en “rasgos deseables”. Dicho logro no es resultado del trabajo del estudiante al final del trayecto, sino el resultado de su aprendizaje progresivo a lo largo de los niveles educativos previos. En el caso de la educación básica, el perfil de egreso se corresponde con los once rasgos que aparecen en la columna “Al término de la educación secundaria” de la tabla presentada en la página 27. Estos rasgos son producto del trabajo escolar del estudiante a lo largo de los tres niveles: preescolar, primaria y secundaria. Es un trayecto que dura doce años.

⁷⁶ Aquí *ecología* se refiere a las relaciones simples y complejas que se producen entre los actores (estudiantes, profesores, directivos, padres o tutores, autoridades, etcétera) que participan en el proceso educativo y a la interacción de estos con el contexto del que forman parte. Véase Coll, César, “El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje”, en *Revista Aula*, núm. 219, México, febrero de 2013, pp. 31-36. Consultado en mayo de 2016, en: http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/articulos/Coll_CurriculumEscolarNuevaEcologia.pdf

En este sentido, alcanzar dichos “rasgos deseables” es un asunto multifactorial: el estudiante como responsable de su propio aprendizaje, todos los profesores que lo acompañan a lo largo del trayecto educativo y los contextos sociales y familiares en los que se desenvuelve el estudiante. Todos ellos influyen positiva o negativamente en el logro del perfil de egreso.



ONCE RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO

SE COMUNICA CON CONFIANZA Y EFICACIA

Utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con múltiples propósitos e interlocutores. Si es hablante de una lengua indígena también lo hace en español. Describe experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones y opiniones en inglés.

FORTALECE SU PENSAMIENTO MATEMÁTICO

Amplía su conocimiento de técnicas y conceptos matemáticos para plantear y resolver problemas con distinto grado de complejidad, así como para modelar y analizar situaciones. Valora las cualidades del pensamiento matemático.

GUSTA DE EXPLORAR Y COMPRENDER EL MUNDO NATURAL Y SOCIAL

Identifica una variedad de fenómenos del mundo natural y social, lee acerca de ellos, se informa en distintas fuentes, indaga aplicando principios del escepticismo informado, formula preguntas de complejidad creciente, realiza análisis y experimentos. Sistematiza sus hallazgos, construye respuestas a sus preguntas y emplea modelos para representar los fenómenos. Comprende la relevancia de las ciencias naturales y sociales.

DESARROLLA EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y RESUELVE PROBLEMAS CON CREATIVIDAD

Formula preguntas para resolver problemas de diversa índole. Se informa, analiza y argumenta las soluciones que propone, y presenta evidencias que fundamentan sus conclusiones. Reflexiona sobre sus procesos de pensamiento, se apoya en organizadores gráficos (por ejemplo, tablas o mapas mentales) para representarlos y evalúa su efectividad.

POSEE AUTOCONOCIMIENTO Y REGULA SUS EMOCIONES

Asume responsabilidad sobre su bienestar y el de los otros, y lo expresa al cuidar su cuerpo, su mente y las relaciones con los demás. Aplica estrategias para procurar su bienestar en el corto, mediano y largo plazo. Analiza los recursos que le permiten transformar retos en oportunidades. Comprende el concepto de *proyecto de vida* para el diseño de planes personales.

TIENE INICIATIVA Y FAVORECE LA COLABORACIÓN

Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa. Tiene iniciativa, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales y colectivos.

ASUME SU IDENTIDAD, FAVORECE LA INTERCULTURALIDAD Y RESPETA LA LEGALIDAD

Se identifica como mexicano. Reconoce la diversidad individual, social, cultural, étnica y lingüística del país, y tiene conciencia del papel de México en el mundo. Actúa con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley.

APRECIA EL ARTE Y LA CULTURA

Experimenta, analiza y aprecia distintas manifestaciones artísticas. Identifica y ejerce sus derechos culturales. Aplica su creatividad de manera intencional para expresarse por medio de elementos de la música, la danza, el teatro y las artes visuales.

CUIDA SU CUERPO Y EVITA CONDUCTAS DE RIESGO

Activa sus destrezas motrices y las adapta a distintas situaciones que se afrontan en el juego y el deporte escolar. Adopta un enfoque preventivo al identificar las ventajas de cuidar su cuerpo, tener una alimentación balanceada y practicar actividad física con regularidad.

MUESTRA RESPONSABILIDAD POR EL AMBIENTE

Promueve el cuidado del medioambiente de forma activa. Identifica problemas relacionados con el cuidado de los ecosistemas y las soluciones que impliquen la utilización de los recursos naturales con responsabilidad y racionalidad. Se compromete con la aplicación de acciones sustentables en su entorno.

EMPLEA SUS HABILIDADES DIGITALES DE MANERA PERTINENTE

Compara y elige los recursos tecnológicos a su alcance y los aprovecha con una multiplicidad de fines. Aprende diversas formas para comunicarse y obtener información, seleccionarla, analizarla, evaluarla, discriminarla y construir conocimiento.

5. ¿QUÉ SE APRENDE? CONTENIDOS

Los contenidos que universalmente han de aprender todos los alumnos de una nación son un tema de debate permanente en todos los países. Qué debe enseñar la escuela, qué es prescindible, qué es lo prioritario, para qué, y para quién son preguntas que admiten distintas respuestas.

En nuestro país tenemos una larga tradición de debate en este sentido y experimentamos vías diversas para encontrar el consenso. Ante la necesidad de seleccionar y demarcar los temas que deben formar parte del currículo, se han superado algunas dificultades relacionadas con la importancia de acotar la extensión de los contenidos en aras de privilegiar la profundización. Para ello ha sido indispensable ir más allá de la acumulación de contenidos que ha resultado de los procesos de revisión y actualización del currículo a lo largo del tiempo, trascender la orientación que privilegia tanto la lógica interna de las disciplinas como la organización tradicional de los conocimientos y plantear que el currículo debe responder a un análisis acerca de la función que cumple la educación en la sociedad. Asimismo, se han de atender las recomendaciones derivadas de la pedagogía, las cuales establecen la importancia de enfocar la acción pedagógica en aprendizajes clave, en no demeritar lo fundamental —que

es desarrollar las habilidades cognitivas superiores, como el pensamiento crítico— en aras de abarcar muchos temas y de pretender que la escuela responda a múltiples demandas, desde diversos ámbitos sociales, en lugar de concentrarse en formar integralmente a los alumnos para que sean ciudadanos responsables.

La selección de los contenidos básicos que integran este *Plan* responde a los atributos expuestos en el documento denominado *Fines de la educación para el siglo XXI* y al perfil de egreso ahí planteado.⁷⁷ Asimismo, esta selección de contenidos es resultado del trabajo de equipos multidisciplinarios integrados por docentes, investigadores y especialistas en didáctica. Tiene como base el diálogo sobre lo deseable y lo posible, lo fundamental común y el impulso a la mejora de la calidad. Esta selección tiene en cuenta las propuestas derivadas de la investigación educativa más pertinente, actualizada y basada en el conocimiento de la escuela, en los estudios acerca de cómo aprenden los niños y los adolescentes, y sobre los materiales que resultan útiles para estudiar. Es preciso destacar que todo currículo debe ser dinámico y estar abierto a cambios.

Como se dijo antes, la selección de los contenidos debe responder a una visión educativa de aquello que corresponde a la formación básica de niños y adolescentes y, con ello, garantizar la educación integral de los estudiantes. Una de las tareas clave para la construcción de este currículo ha sido la de identificar los contenidos fundamentales que permitan a los profesores poner énfasis en los aprendizajes imprescindibles para que los alumnos alcancen los objetivos de cada asignatura, grado y nivel, y con ello gradualmente logren el perfil de egreso de la educación básica. En este ejercicio de identificar contenidos se aplicaron cuatro criterios que a continuación se describen.

ENFOQUE COMPETENCIAL

A partir de la publicación en 1996 del informe Delors de la UNESCO,⁷⁸ varios países se replantearon la pregunta “¿qué deben enseñar nuestras escuelas?” y luego la respondieron diseñando currículos orientados al desarrollo de las llamadas *competencias para la vida*. Cuatro años después, con la primera aplicación de la prueba PISA,⁷⁹ diversos organismos se enfocaron al análisis de estas competencias y las definieron a partir de las nuevas necesidades que la

⁷⁷ Este documento se puso a consulta pública en 2016 y obtuvo una opinión mayoritariamente positiva. Véase Heredia, Blanca (coord.), *op. cit.*

⁷⁸ Delors, Jacques, *op. cit.*

⁷⁹ Véase Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *op. cit.*

llegada del siglo XXI, dominado por la tecnología y la globalización, planteó.⁸⁰ Así, los currículos fundados en un enfoque competencial se multiplicaron. México no fue la excepción: desde la reforma curricular de la educación primaria y secundaria, del año 1993, los planes y programas de estudio han buscado que los alumnos desarrollen competencias para el estudio, para la vida y para continuar aprendiendo fuera de la escuela, de forma que lo aprendido en la escuela tenga relevancia para vivir exitosamente en la sociedad actual.

Esos planteamientos acerca de los fines de la educación en la sociedad del conocimiento se han ido refinando y tanto la UNESCO como la OCDE han revisado su marco teórico.⁸¹ En un comienzo sirvió de fundamento a la prueba PISA y tuvo un enfoque específicamente económico. En su narrativa acerca de las economías basadas en el conocimiento, las demandas hacia los sistemas educativos se enfocaron especialmente en recomendaciones para equipar a los estudiantes con los conocimientos y las habilidades que redundaran en el crecimiento económico de sus países —a menudo medido por el producto interno bruto (PIB)—, la productividad y la eficiencia.

Hoy muchos países y diversos organismos multilaterales reconocen que esta narrativa economicista tiene limitaciones, por lo que plantean la construcción de una visión más amplia, que remonte no solo crecimiento económico sino que ayude a la conformación de naciones y regiones fundadas en el bienestar de las personas, las sociedades y el medioambiente.⁸² En ese sentido hay consenso respecto a que el desarrollo sustentable y la cohesión social dependen fundamentalmente de las competencias de la población.

⁸⁰ Diversas propuestas de las competencias del siglo XXI se pueden ver en: UNESCO *Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century*, <http://www.unesco.org/education/uie/pdf/revisitingLLL.pdf> / *Framework for 21st Century Learning*, <http://www.p21.org/our-work/p21-framework> / *What are 21st century skills?*, <https://k12.thoughtfullearning.com/FAQ/what-are-21st-century-skills>. Los tres sitios se consultaron en abril de 2017.

⁸¹ Véase Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Educación 2030. Consultado en abril de 2017 en: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/sdg4-education-2030/> // La OCDE lanzó en 1998 el proyecto Definición y Selección de Competencias: Marco teórico y conceptual (DeSeCo) (<http://www.deseco.ch>) y publicó un reporte final en 2003 denominado Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Unos años después, para dar cabida en este marco educativo a la Nueva Narrativa, la OCDE revisó esos postulados y lanzó el proyecto Education 2030 (<http://www.oecd.org/edu/school/education-2030.htm>), actualmente en construcción, el cual se centra en la articulación de competencias que los estudiantes requieren para dar forma a su futuro, además de aprender a vivir exitosa y responsablemente en el mundo por venir.

⁸² Por ejemplo, la Comisión Europea apoya el proyecto Nueva Narrativa, diseñado “para identificar un nuevo discurso, más abarcador, que tome en cuenta la cambiante realidad del continente europeo y que destaque que la UE no tiene solo el propósito de lograr el crecimiento económico sino la unidad cultural que comparte un conjunto de valores en un mundo globalizado. Esos valores hacen parte esencial del Proyecto de Europa y son la dignidad humana, la libertad, la democracia, la igualdad y el respeto a los derechos humanos. Véase European Commission, *New Narrative for Europe*, EC, 2015. Consultado el 27 de abril de 2017 en: <http://ec.europa.eu/culture/policy/new-narrative>

Algunas investigaciones que estudian el futuro ofrecen valiosas observaciones acerca de las tendencias de largo plazo que tendrán impactos importantes en diversas esferas sociales, tanto en organizaciones e instituciones como en los individuos y sus formas de vida. Las posibles transformaciones sobre las que alertan incluyen agudos cambios tecnológicos, mayor globalización, diversidad creciente, importantes desigualdades globales, cambio climático, cambios demográficos, desestabilidad ecológica, pérdida de la biodiversidad, nuevas formas de comunicación e interacción, transformación de valores a gran escala, inestabilidad normativa, conflictos y nuevas formas de violencia, pobreza y movimientos poblacionales, desbalance entre desarrollo económico, social y ambiental. Estos cambios no son nuevos, han existido por décadas, pero es verdad que en años recientes se han acelerado mucho.

Ante tales circunstancias, los responsables de las políticas públicas educativas a nivel internacional han planteado la importancia de que los sistemas educativos contribuyan a la definición de un futuro más balanceado y preparado para contrarrestar los continuos cambios y la incertidumbre que caracterizan a la sociedad actual, favoreciendo el desarrollo de...

- **RESILIENCIA:** para que los jóvenes sean capaces de salir adelante en un mundo estructuralmente desbalanceado.
- **INNOVACIÓN:** para que los jóvenes sean capaces de aportar valor al mundo.
- **SOSTENIBILIDAD:** para que los jóvenes sean capaces de mantener el balance del mundo.

Para lograr que los alumnos sean resilientes, innovadores y tengan valores que garanticen la sostenibilidad del mundo se requiere que desarrollen un conjunto de competencias.⁸³ En el contexto curricular estas competencias requieren expresarse de forma que los profesores comprendan cómo han de apoyar a los alumnos a desarrollarlas y sobre todo que puedan verificar, estudiante a estudiante, en qué medida las dominan. Las competencias, entendidas como la movilización de saberes ante circunstancias particulares, se demuestran en la acción, por ejemplo, la competencia comunicativa se manifiesta al hablar o al escribir y la competencia motriz al moverse. De ahí que un alumno solo pueda mostrar su nivel de dominio de cierta competencia al movilizar simultáneamente las tres dimensiones que se entrelazan para dar lugar a una competencia: conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

⁸³ Véase Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *Education 2030: Draft Discussion Paper On The Progress Of The Oecd Learning Framework 2030*. Documento de trabajo elaborado por la Dirección de Educación y Habilidades del Comité de Política Educativa para su discusión en la reunión sobre Educación 2030, realizada en Beijing, China, 9 y 10 de noviembre de 2016. Consultado en abril de 2017 en: <http://www.oecd.org/edu/school/education-2030.htm>

CONOCIMIENTOS

Tienen gran valor en la sociedad actual, sean estos de naturaleza:

- DISCIPLINARIA
- INTERDISCIPLINARIA
- PRÁCTICA

HABILIDADES

En la sociedad actual se requiere dominar un rango muy amplio de habilidades, no solo para conseguir el éxito académico, sino para desarrollar la curiosidad intelectual y otras destrezas cognitivas necesarias para aprender en el ámbito escolar y para seguir aprendiendo fuera de este. Las habilidades se clasifican en tres grupos:

- HABILIDADES COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS
- HABILIDADES SOCIALES Y EMOCIONALES
- HABILIDADES FÍSICAS Y PRÁCTICAS

ACTITUDES Y VALORES

Una actitud se define como la disposición individual que refleja conocimientos, creencias, sentimientos, motivaciones y características personales hacia objetos, personas, situaciones, asuntos e ideas. Las actitudes son independientes de la personalidad y los valores, y son más maleables. Incluso, estudios recientes indican que las formas de implementación en el currículo son clave para su desarrollo.

Los valores son elecciones que hacen los individuos sobre la importancia de un objeto o comportamiento, según criterios que permiten jerarquizar la opción de unos sobre otros. Se trata de principios contra los que se juzgan las creencias, conductas y acciones como buenas o deseables o malas e indeseables.⁸⁴ Se desarrollan mediante procesos de exploración, experimentación, reflexión y diálogo, en el que los niños y jóvenes otorgan sentido y dan significado a sus experiencias y afinan lo que creen.⁸⁵

Una lista preliminar incluye las siguientes actitudes:

- ADAPTABILIDAD, FLEXIBILIDAD Y AGILIDAD
- MENTE ABIERTA (A OTRAS PERSONAS, NUEVAS IDEAS Y NUEVAS EXPERIENCIAS)
- CURIOSIDAD

⁸⁴ Halstead, Mark y Mónica Taylor, *The development of values, attitudes, and personal qualities: a review of recent research*, Berkshire, National Foundation for Educational Research (NFER), 2000. Consultado el 30 de mayo de 2017 en: <https://www.nfer.ac.uk/publications/g1009/g1009.pdf>

⁸⁵ Nagaoka, Jenny *et al.*, "Foundations for Young Adult Success A Developmental Framework", en *Concept Paper for Research and Practice*, Chicago, Junio 2015. Consultado el 30 de mayo de 2017 en: <https://consortium.uchicago.edu/sites/default/files/publications/Foundations%20for%20Young%20Adult-Jun2015-Consortium.pdf>

- MENTALIDAD GLOBAL
- ESPERANZA (RELACIONADA CON EL OPTIMISMO Y LA AUTOEFICACIA)
- PROACTIVIDAD

Y los siguientes valores:

- GRATITUD
- RESPETO POR SÍ MISMO, Y POR OTROS (DIVERSIDAD CULTURAL)
- CONFIANZA (EN SÍ, EN OTROS, EN LAS INSTITUCIONES)
- RESPONSABILIDAD (AUTORREGULACIÓN)
- HONESTIDAD
- SOSTENIBILIDAD ECOLÓGICA
- JUSTICIA
- INTEGRIDAD
- IGUALDAD Y EQUIDAD

Si un alumno desarrolla pronto en su educación una actitud positiva hacia el aprendizaje, valora lo que aprende, y luego desarrolla las habilidades para ser exitoso en el aprendizaje, es mucho más probable que comprenda y aprenda los conocimientos que se le ofrecen en la escuela. Por eso se sugiere revertir el proceso y comenzar con el desarrollo de actitudes, luego de habilidades y por último de conocimientos.⁸⁶

Para representar las competencias y tratar de clarificar su complejidad, los especialistas educativos del proyecto Educación 2030 de la OCDE las han plasmado en un esquema, que al combinar las tres dimensiones simula una trenza; un mechón o tira representa los conocimientos, el otro las habilidades y el tercero las actitudes y valores. La idea del tejido es que, en la acción, cada dimensión es inseparable, pero desde el punto de vista de la enseñanza y del aprendizaje es necesario identificarlas individualmente.



⁸⁶ Véase Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *op. cit.*



En este *Plan* el planteamiento curricular se funda en la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades, actitudes y valores. En este sentido, su enfoque es competencial, pero las competencias no son el punto de partida del *Plan*, sino el punto de llegada, la meta final, el resultado de adquirir conocimientos, desarrollar habilidades, adoptar actitudes y tener valores. La experiencia en esta materia a nivel internacional nos dice que al buscar el verdadero dominio de las competencias del siglo XXI, estamos en la dirección correcta.

NATURALEZA DE LOS CONTENIDOS Y FORMACIÓN INTEGRAL

Los fines de la educación básica anteriormente expuestos se refieren a la formación integral del individuo como un mejoramiento continuo de la persona, mediante el desarrollo de su potencial intelectual y de los recursos culturales, personales y sociales que le permitan participar como ciudadano activo, contribuir al desarrollo económico y prosperar como individuo en una sociedad diversa y cambiante.

En ese sentido, la formación integral reclama contenidos de naturaleza diversa. Por una parte, será necesario asegurar la existencia de contenidos disciplinares que tradicionalmente se adquieren en la escuela. En este ámbito se incluyen el acceso pleno a la cultura escrita, el razonamiento matemático, las habilidades de observación e indagación que se desarrollan fundamentalmente en el intento de responder preguntas sobre fenómenos naturales y sociales.

Por otra parte, la formación integral requiere preparar tanto la mente como el cuerpo. De ahí que la actividad física, el desarrollo emocional, el sentido estético y la creatividad deban atenderse con contenidos y espacios curriculares específicos. Asimismo, la construcción de la identidad, de la formación en valores y del sentido ético para vivir en sociedad reclaman el desarrollo de prácticas que favorezcan el conocimiento inter e intrapersonal. Esta diversidad en la naturaleza de los contenidos que requiere la educación básica se expresará en componentes y espacios curriculares específicos.

INFORMACIÓN *VERSUS* APRENDIZAJE

La pregunta sobre qué vale la pena aprender en la escuela ha sido la guía principal para seleccionar contenidos del currículo,⁸⁷ pero la pregunta no tiene fácil respuesta. Buena parte de la dificultad para responderla reside en la falta de certeza que tenemos hoy sobre la utilidad de los temas para el futuro de los niños y jóvenes que están inscritos actualmente en la escuela. Los cambios sociales nos hacen cuestionarnos si lo que es muy útil aprender ahora lo seguirá siendo en unos años. En ese sentido, la respuesta es dinámica, lo que hoy es valioso puede no serlo en unos años y viceversa.⁸⁸ Tampoco la respuesta tiene por qué ser la misma para todos los alumnos, en virtud de que cada uno tendrá un futuro particular, por lo mismo es indispensable ofrecer espacios curriculares que atiendan a intereses y necesidades individuales.

Si bien no hay una respuesta unívoca a la pregunta, el cuestionamiento sí es muy útil y nos ayuda a establecer que se deben privilegiar los contenidos que propicien aprendizajes relevantes y duraderos, que permitan a los alumnos no solo saber y pensar acerca de ese contenido, sino sobre todo que sean la llave que abra el pensamiento a otros contenidos. La aplicación de este criterio nos indica entonces que se han de favorecer los contenidos que utilizan el conocimiento para resolver problemas, sopesar opciones, tomar decisiones y ayudar a niños y jóvenes a comprender mejor su mundo.

Lo más importante es enseñar contenidos que desafíen al tiempo y a los que tampoco afecte mucho la variabilidad humana. En ese sentido, se procura incluir en el currículo contenidos que permitan al alumno ver que hay diversas maneras de construir conocimiento —por ejemplo, el saber científico se construye mediante la experimentación, mientras que un historiador narra hechos del pasado a partir del estudio de fuentes—; que hagan visibles las varias formas posibles de razonar dentro de cada disciplina —por ejemplo, en Matemáticas un alumno puede aprender a resolver un problema usando argumentos alge-

⁸⁷ Perkins, David, *Future Wise: Educating our children for a changing world*, Nueva York, John Willey & Sons, 2014.

⁸⁸ Por ejemplo, la enseñanza de los logaritmos estuvo presente durante largo tiempo en los programas de Matemáticas porque son una herramienta que permite hacer, de forma muy eficiente, multiplicaciones, divisiones y otras operaciones que involucran números muy grandes o números con muchos decimales, pero la generalización de las calculadoras de bolsillo hizo que ese conocimiento se tornara irrelevante, al menos para la mayoría de la población.



braicos y luego descubrir que ese mismo problema puede resolverse empleando argumentos geométricos— y que ofrezcan evidencias de la relatividad del conocimiento —por ejemplo, en Historia se puede estudiar un hecho a partir de un punto de vista particular, el de los vencedores, y luego analizar ese mismo hecho desde otro ángulo, el de los vencidos—.

Asimismo, la pertinencia de un contenido no puede dissociarse de cómo se enseña este. Su valor se expresa realmente cuando se utiliza en el aula, de ahí que un contenido sea tan solo aprendizaje en potencia. Una conclusión entonces es que su valor es relativo, pues lo que realmente lo maximiza es cómo logra el maestro que sus alumnos aprendan, porque de eso depende la calidad de los aprendizajes. Otra conclusión es que lograr un conocimiento es tan relevante como aprender acerca de cómo lo aprendimos. Ese saber (al que se le llama *metacognición*) permite a los alumnos aprender cada vez más, porque tienen mayor control sobre sus formas de aprender. Sin embargo, esta importante reflexión acerca de cómo se aprende (que también es un contenido) a menudo no tiene cabida en el aula por la presión que tienen los docentes para cubrir la totalidad de los contenidos de un programa. Este *Plan* da una importancia especial a la metacognición como uno de los pilares del desarrollo de las habilidades cognitivas superiores.

BALANCE ENTRE CANTIDAD DE TEMAS Y CALIDAD DE LOS APRENDIZAJES

Uno de los diagnósticos, ya mencionado, que motiva la reforma del currículo vigente de la educación básica es su extensión excesiva, la cual ha sido objeta-

da por muchos maestros, quienes se lamentan por no poder abarcar todos los temas del programa de estudios con suficiencia. De ahí que otro criterio para la definición de contenidos del currículo se refiera a la cantidad de temas que ha de incluir un programa de estudios si lo que busca es que los alumnos logren aprendizajes valiosos y duraderos.

El ejercicio para balancear la cantidad de temas que es posible tratar adecuadamente en el tiempo lectivo es una tarea crítica del desarrollo curricular a la que se denomina *ejercicio de suma cero*. Esto quiere decir que la integración de contenidos a un programa de estudio debe considerar el número de temas que se pueden abarcar correctamente, sin prisa y dedicando el tiempo necesario a su comprensión. Puesto que la incorporación de un contenido importante puede requerir el descarte de otro, no necesariamente menos importante, de poco sirve incluir muchos temas en un programa de estudio si con ello se compromete la calidad de los aprendizajes, pero es una realidad que, una vez que un tema se incorpora al currículo, es muy difícil que salga de él, siempre habrá quién lo defienda y pugne para que no se retire.

Para identificar los contenidos que se incluyen en este *Plan* se siguió el principio de privilegiar los temas fundamentales que propicien la mejor calidad del conocimiento y el entendimiento. Los aprendizajes que se logran de forma significativa y que se tornan en saberes valiosos posibilitan ampliar y profundizar en otros conocimientos porque permiten movilizar prácticas hacia nuevas tareas y contextos, por ello son fundamentales para consolidar aprendizajes relevantes y duraderos.

6. APRENDIZAJES CLAVE

Un aprendizaje clave es un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento integral del estudiante,⁸⁹ los cuales se desarrollan específicamente en la escuela y que, de no ser aprendidos, dejarían carencias difíciles de compensar en aspectos cruciales para su vida.

El logro de aprendizajes clave posibilita que la persona desarrolle un proyecto de vida y disminuye el riesgo de que sea excluida socialmente. En contraste, hay otros aprendizajes que, aunque contribuyan positivamente al desarrollo de la persona, pueden lograrse con posterioridad a la educación básica o por vías distintas a las escolares.

Con base en esta definición y en las ideas desarrolladas en los apartados anteriores, este *Plan* plantea la organización de los contenidos programáticos en tres componentes curriculares: Campos de Formación Académica; Áreas de Desarrollo Personal y Social; y Ámbitos de la Autonomía Curricular, a los que,

⁸⁹ Véase Coll, César y Elena Martín, *Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares*, México, SEP, Serie Cuadernos de la Reforma, 2006.

en conjunto, se denomina *Aprendizajes Clave para la educación integral* y que se desglosan enseguida.

CAMPOS DE FORMACIÓN ACADÉMICA

Este componente de observancia nacional está organizado en tres campos: Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático y Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social. Cada campo se organiza a su vez en asignaturas. Los tres Campos de Formación Académica aportan especialmente al desarrollo de la capacidad de aprender a aprender del alumno.

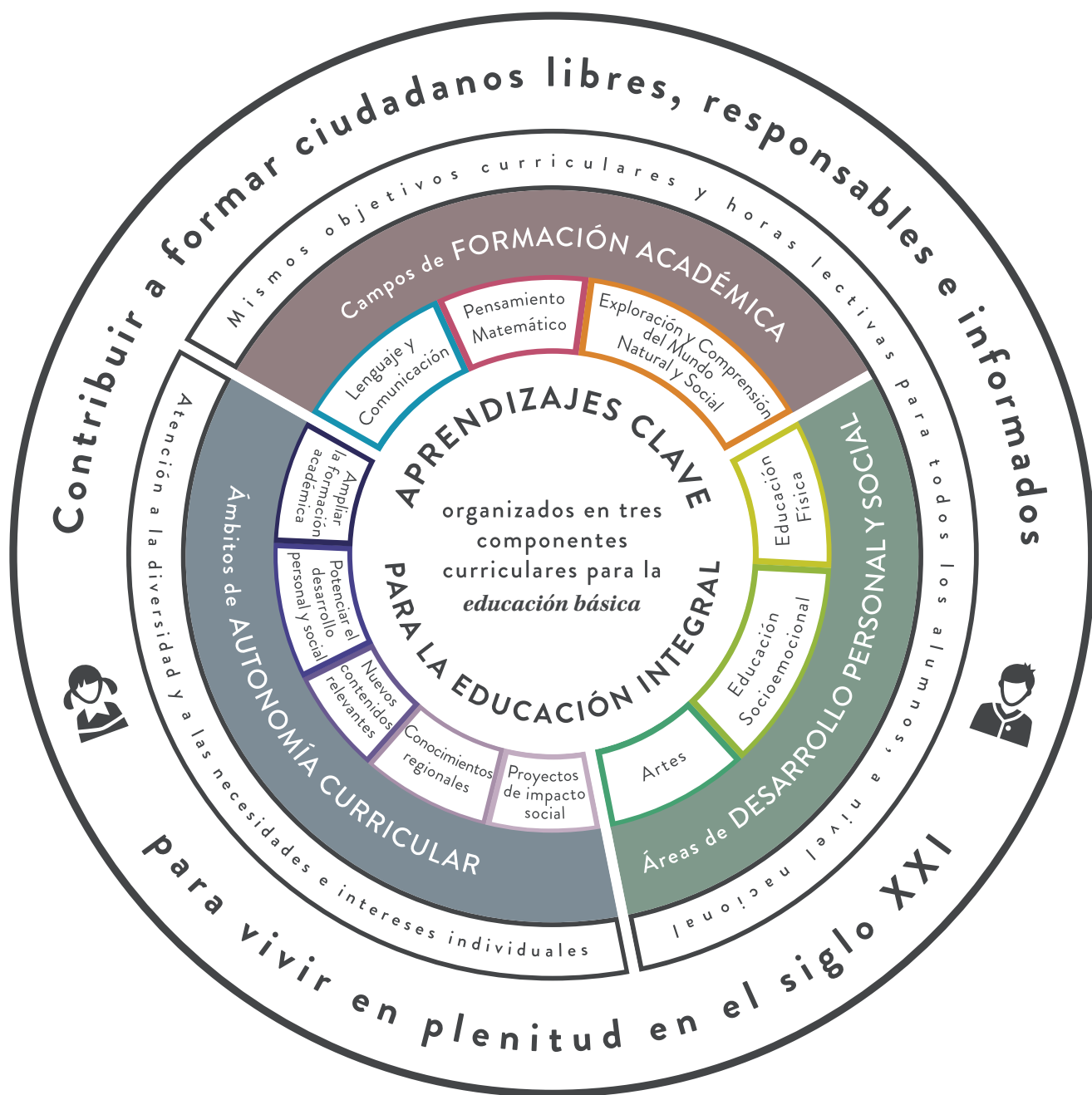
ÁREAS DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

Para que el alumno de educación básica logre una formación integral, la formación académica debe complementarse con el desarrollo de otras capacidades humanas. La escuela debe brindar oportunidades para que los estudiantes desarrollen su creatividad, la apreciación y la expresión artísticas, ejerciten su cuerpo y lo mantengan saludable, y aprendan a reconocer y manejar sus emociones. Este componente curricular también es de observancia nacional y se organiza en tres Áreas de Desarrollo: Artes, Educación Socioemocional y Educación Física. Estas tres áreas no deben recibir el tratamiento de asignaturas. Requieren enfoques pedagógicos específicos y estrategias para evaluar los logros de los alumnos, distintas de las empleadas para valorar el desempeño en los Campos de Formación Académica del primer componente. Las tres áreas aportan al desarrollo integral del educando y, especialmente, al desarrollo de las capacidades de aprender a ser y aprender a convivir.

ÁMBITOS DE LA AUTONOMÍA CURRICULAR

El tercer componente se rige por los principios de la educación inclusiva porque busca atender las necesidades educativas e intereses específicos de cada educando. Es de observancia nacional aunque cada escuela elegirá e implementará la oferta de este componente curricular con base en los periodos lectivos que tenga disponibles y en los lineamientos que expida la SEP para normar este componente. El tiempo lectivo disponible en cada escuela para este componente es variable y depende del calendario y horario que cada escuela establezca. El componente Autonomía curricular está organizado en cinco ámbitos: “Ampliar la formación académica”, “Potenciar el desarrollo personal y social”, “Nuevos contenidos relevantes”, “Conocimientos regionales” y “Proyectos de impacto social”.

La razón para estructurar el currículo en tres componentes responde tanto a la naturaleza diferenciada de los aprendizajes propuestos en cada componente como a la especificidad de la gestión de cada espacio curricular. Es preciso hacer notar que la denominación de los dos primeros se refiere al tipo de contenidos que cada uno abarca, mientras que el tercero se refiere específicamente a las decisiones de gestión sobre los contenidos de ese componente. Si bien cada componente cuenta con espacios curriculares y tiempos lectivos específicos, los tres interactúan para formar integralmente al educando, como lo muestra el siguiente diagrama.



COMPONENTES CURRICULARES

El diagrama anterior, “Componentes curriculares”, representa en un esquema integrador los tres componentes curriculares y permite visualizar de manera gráfica la articulación del currículo. Los tres son igualmente importantes y ningún componente debe tener primacía sobre los otros dos.

El CTE ofrece un espacio importante para que los docentes de los tres componentes curriculares compartan en ese espacio colegiado sus objetivos, los analicen y los alineen.

APRENDIZAJES ESPERADOS

Para su organización y su inclusión específica en los programas de estudio, los aprendizajes clave se han de formular en términos del dominio de un conocimiento, una habilidad, una actitud o un valor. Cuando se expresan de esta forma los aprendizajes clave se concretan en Aprendizajes esperados.

El trenzado final, a modo del esquema que se explicó en el apartado “Enfoque competencial” (página 107), que teje todos los aprendizajes esperados, expresa la formación que requieren los niños y jóvenes para convertirse en los ciudadanos competentes, libres, responsables e informados que plantea el documento *Fines de la educación*, ampliamente comentado en el apartado II de este *Plan*.

Cada Aprendizaje esperado define lo que se busca que logren los estudiantes al finalizar el grado escolar,⁹⁰ son las metas de aprendizaje de los alumnos, están redactados en la tercera persona del singular con el fin de poner al estudiante en el centro del proceso. Su planteamiento comienza con un verbo que indica la acción a constatar, por parte del profesor, y de la cual es necesario que obtenga evidencias para poder valorar el desempeño de cada estudiante.

Los Aprendizajes esperados de los tres niveles educativos se organizan con base en las mismas categorías, denominadas *organizadores curriculares*, esto con la intención de mostrar el trayecto formativo de los niños, desde que entran al preescolar y hasta que salen de la escuela secundaria, a efecto de dejar clara la progresión y la articulación de los aprendizajes a lo largo de la educación básica.

Los Aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que deben alcanzarse para construir sentido y también para acceder a procesos metacognitivos cada vez más complejos (aprender a aprender), en el marco de los fines de la educación obligatoria.

Los Aprendizajes esperados constituyen el referente fundamental para la planeación y la evaluación en el aula, y se plantearon bajo los siguientes criterios:

- **TIENEN EN CUENTA** las etapas de desarrollo psicopedagógico de niños y adolescentes.
- **SEÑALAN** con claridad las expectativas de aprendizaje de los alumnos en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
- **ESTÁN PLANTEADOS** para ser logrados al finalizar cada grado escolar.
- **ESTÁN ORGANIZADOS** de manera progresiva, en coherencia con las distintas áreas del conocimiento y los niveles educativos.

⁹⁰ En el caso de preescolar, los Aprendizajes esperados no se refieren a un grado en particular sino al nivel educativo. Y, aunque algún alumno pueda lograr algún aprendizaje antes de completar el nivel, no es conveniente presionar a los alumnos. Es importante que cada uno avance a su ritmo.

- **SU PRESENTACIÓN** va de lo sencillo a lo complejo, pero no necesariamente siguen una secuencia lineal y por ello pueden alcanzarse por distintas rutas.
- **PARTEN** de los principios de inclusión y equidad (educación inclusiva: todos los estudiantes independientemente de su situación social, económica o física pueden alcanzar los Aprendizajes esperados).
- **RESPONDEN** a los requisitos de transparencia. Son públicos y deben hacerse del conocimiento de estudiantes y padres de familia.
- **BUSCAN GARANTIZAR** el desarrollo de procesos cognitivos, habilidades diversas y actitudes a profundidad.
- **RECONOCEN** que su logro no se alcanza con experiencias de una sola ocasión, sino que son el resultado de intervenciones educativas planeadas para desarrollarse a lo largo de un lapso de tiempo.

En el caso de preescolar, los Aprendizajes esperados además:

- **ESTÁN PLANTEADOS** para ser logrados al finalizar la educación preescolar. Los avances de los alumnos dependen de lo que sucede en las aulas y en las escuelas. Siempre hay oportunidades de profundizar y enriquecer el logro de aprendizajes sin apresurar ni presionar a los niños.
- **SE VAN CONSTRUYENDO, SE PROFUNDIZAN, AMPLÍAN Y ENRIQUECEN** en la medida en que los niños viven experiencias variadas que desafían su inteligencia y detonan en ellos procesos reflexivos y de interacción que les permite alcanzar niveles cognitivos cada vez más complejos y así construir verdaderamente los aprendizajes.
- **LA EDUCADORA DECIDE** cómo y en qué momento abordarlos mediante oportunidades y experiencias que estimulen la puesta en juego de los conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas que implican los Aprendizajes esperados. En virtud de que los avances de los niños son heterogéneos, dependiendo de sus características y ritmos de aprendizaje, la participación de cada niño en cada experiencia que se les proponga es única; no aprenden lo mismo al mismo tiempo, aun realizando las mismas actividades.

Por lo anterior, en el apartado V de este *Plan*, los contenidos de los programas de estudio se expresan como “Aprendizajes esperados”⁹¹ y cada aprendizaje esperado se formula en términos del dominio de un conocimiento, una habilidad, una actitud o un valor. De esa forma los aprendizajes clave toman una expresión alcanzable por los alumnos y evaluable por parte del profesor.

⁹¹ En el caso del área Educación Socioemocional y por la naturaleza de esta se denominan *indicadores de logro* en lugar de *Aprendizajes esperados*.

7. ¿CÓMO Y CON QUIÉN SE APRENDE? LA PEDAGOGÍA

NATURALEZA DE LOS APRENDIZAJES

La ciencia cognitiva moderna parece confirmar que más que la cantidad de conocimientos es de radical importancia la calidad de saberes que construye el estudiante, el entendimiento que desarrolla y la movilización de esos saberes.

El conocimiento es multifacético: hay conocimiento sobre conceptos abstractos, sobre cómo resolver problemas rutinarios de manera eficiente y eficaz, sobre cómo manejar situaciones con problemas dinámicos y complejos, entre otros. Todas estas facetas interactúan para contribuir a la formación integral de una persona. Cuando el conocimiento se estructura de forma fragmentada e inconexa, el aprendiz puede saber mucho sobre un área, pero, si no puede movilizar sus saberes hacia otras áreas, será incapaz de usar ese conocimiento para resolver problemas relevantes de la vida real.⁹²

Actualmente, en el campo de la investigación sobre el aprendizaje se considera que este se logra cuando el aprendiz es capaz de utilizar lo aprendido en otros contextos. El aprendizaje que se transfiere —que se adapta a las circunstancias— es superior al trabajo repetitivo que permite ciertos niveles de ejecución, pero que no es suficiente para dar lugar al entendimiento profundo. Los aprendizajes valiosos posibilitan la continua ampliación del conocimiento y permiten recurrir a saberes y prácticas conocidos para realizar tareas en nuevas situaciones.

La labor del docente es fundamental para que los estudiantes aprendan y trasciendan incluso los obstáculos materiales y de rezago que deben afrontar. Un buen maestro, partiendo del punto en el que encuentra a sus estudiantes, tiene la tarea de llevarlos lo más lejos posible en la construcción de los conocimientos planteados en los planes y programas de estudio y en el desarrollo de su máximo potencial.

Asimismo, han de contar con herramientas para hacer de los errores de los estudiantes verdaderas oportunidades de aprendizaje, ayudarlos a identificar tanto el error como su origen. Deben generar de manera permanente experiencias exitosas que contribuyan a superar las situaciones difíciles, así como propiciar ambientes de aprendizaje cuyo objetivo sea identificar y fomentar los intereses personales y las motivaciones intrínsecas de los estudiantes.⁹³

Por otra parte, el currículo debe tener en cuenta cómo las emociones y la cognición se articulan para guiar el aprendizaje. Hay emociones que estimulan,

⁹² Schneider, Michael y Elsbeth Stern, “The cognitive perspective on learning: ten cornerstone findings”, en Dumont, Hanna, David Istance y Francisco Benavides (coords.), *The Nature of Learning. Using Research to Inspire Practice*, París, OCDE, 2010, pp. 69-90.

⁹³ Boekaerts, Monique, “The crucial role of motivation and emotion in classroom learning”, en Dumont, Hanna, David Istance y Francisco Benavides (coords.), *op. cit.*, pp. 91-112.

por ejemplo, la memoria a largo plazo, mientras que otras pueden afectar negativamente el proceso de aprendizaje de tal manera que el estudiante recuerde poco o nada de lo que tendría que haber aprendido. Esas emociones varían de un individuo a otro. Mientras que una emoción puede tener un efecto positivo en el aprendizaje de una persona, esa misma emoción puede provocar reacciones adversas en otra. Sin embargo, se ha comprobado que, mediante el desarrollo y la puesta en práctica de habilidades para la identificación y regulación de las emociones, los estudiantes obtienen mejores resultados en los aprendizajes si sus relaciones se basan en el respeto y la colaboración.

Cada vez es más claro el lugar central de la motivación intrínseca como requisito para construir conocimientos y habilidades de forma significativa. El maestro, en ese sentido, es clave para ayudar a los estudiantes a reconocer sus sistemas de motivación y cómo estos influyen en su aprendizaje. Para ello, los docentes deben conocer lo suficiente a los estudiantes. Asimismo, es necesario que tomen conciencia del efecto que sus expectativas tienen en el aprovechamiento de los estudiantes. Por ello es importante alentar en cada estudiante el máximo de su potencial y el mayor de sus esfuerzos. Por el contrario, el profesor ha de evitar, a toda costa, denigrar o disminuir la confianza de los estudiantes en sí mismos.

Los investigadores alertan sobre lo conveniente que resulta para un aprendiz que los adultos que lo rodean, padres, tutores y maestros, muestren ambición por lo que puede alcanzar y exigencia para que lo consiga.⁹⁴ Más que conformarse con mínimos, los estudiantes han de aprender a aspirar alto y a hacer de la excelencia el norte que guíe su paso por la escuela. De ahí que los profesores deban poner en práctica estrategias tanto para estimular en los estudiantes su autoestima y la confianza en su potencial como para acompañarlos en el proceso de alcanzar esas expectativas exigentes. Todos los estudiantes sin excepción pueden, con apoyo de los adultos, alcanzar su máximo potencial.⁹⁵

Esta visión del aprendizaje que ofrece la ciencia cognitiva moderna tiene derivaciones para la práctica docente que esta propuesta incorpora en la definición de los principios pedagógicos explicados más adelante.

REVALORIZACIÓN DE LA FUNCIÓN DOCENTE

El Modelo Educativo reconoce que los logros que nuestro país alcanzó a lo largo del siglo XX se relacionan con la tarea docente, pues con gran sentido de responsabilidad social muchos profesores asumieron el compromiso de prepararse para su quehacer profesional, ya fuera en las escuelas normales o en paralelo a la prác-

⁹⁴ Véase Heredia, Blanca, "Apuntes para una definición sobre los estudiantes que queremos formar", en *Educación Futura*, núm. 2, febrero de 2016.

⁹⁵ Por ejemplo, es posible reconocer casos de éxito de estudiantes con discapacidad que guiados por sus familias y maestros, con altas expectativas hacia su educación han logrado las metas que se han propuesto e incluso las han superado.



tica docente que en ocasiones debieron asumir con poca preparación. También el Modelo destaca que para afrontar los retos que impone el mundo globalizado del siglo XXI y hacer realidad los propósitos de este *Plan* es indispensable fortalecer la condición profesional de los docentes en servicio y construir una formación inicial que garantice el buen desempeño de quienes se incorporen al magisterio.

Es sabido que los profesores cumplen una función esencial en el aprendizaje de sus estudiantes y en lograr que trasciendan los obstáculos de su contexto. Los maestros que cuentan con conocimientos disciplinares y pedagógicos adecuados, las habilidades para aprender por sí mismos y las actitudes y valores para comprender las múltiples necesidades y contextos de sus estudiantes hacen una enorme diferencia en el éxito que ellos tengan.⁹⁶

Por ende, un profesor no es un transmisor del conocimiento. Lejos de esa visión, este *Plan* lo concibe más como un mediador profesional que desempeña un rol fundamental.

La principal función del docente es contribuir con sus capacidades y su experiencia a la construcción de ambientes que propicien el logro de los Aprendizajes esperados por parte de los estudiantes y una convivencia armónica entre todos los miembros de la comunidad escolar, en ello reside su esencia. En consecuencia, los padres de familia y la sociedad en su conjunto han de valorar y respetar la función social que desempeñan los profesores.

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

Para que el docente consiga transformar su práctica y cumpla plenamente su papel en el proceso educativo al poner en marcha los objetivos anteriores, este *Plan* plantea un conjunto de principios pedagógicos, que forman parte del *Modelo Educativo* del 2017 y por tanto guían la educación obligatoria, se exponen a continuación.

⁹⁶ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Investing in teachers is investing in learning. A prerequisite for the transformative power of education*, París, UNESCO, 2015, p. 5.

1. **Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo.**
 - **LA EDUCACIÓN** habilita a los estudiantes para la vida en su sentido más amplio.
 - **EL APRENDIZAJE** tiene como propósito ayudar a las personas a desarrollar su potencial cognitivo: los recursos intelectuales, personales y sociales que les permitan participar como ciudadanos activos, contribuir al desarrollo económico y prosperar como individuos en una sociedad diversa y cambiante.
 - **AL HACER ESTO** se amplía la visión acerca de los resultados del aprendizaje y el grado de desarrollo de competencias que deben impulsarse en la escuela y se reconoce que la enseñanza es significativa si genera aprendizaje verdadero.

2. **Tener en cuenta los saberes previos del estudiante.**
 - **EL DOCENTE** reconoce que el estudiante no llega al aula “en blanco” y que para aprender requiere “conectar” los nuevos aprendizajes con lo que ya sabe, lo que ha adquirido por medio de la experiencia.
 - **LOS PROCESOS** de enseñanza se anclan en los conocimientos previos de los estudiantes reconociendo que dichos conocimientos no son necesariamente iguales para todos. Por ello, el docente promueve que el estudiante exprese sus conceptos y propuestas como parte del proceso de aprendizaje, así se conocen las habilidades, las actitudes y los valores de los estudiantes para usarlos como punto de partida en el diseño de la clase.
 - **LA PLANEACIÓN** de la enseñanza es sensible a las necesidades específicas de cada estudiante.
 - **LAS ACTIVIDADES** de enseñanza se fundamentan en nuevas formas de aprender para involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje mediante el descubrimiento y dominio del conocimiento existente y la posterior creación y utilización de nuevos conocimientos.

3. **Ofrecer acompañamiento al aprendizaje.**
 - **EL APRENDIZAJE** efectivo requiere el acompañamiento tanto del maestro como de otros estudiantes. Directores, profesores, bibliotecarios, padres, tutores, además de otros involucrados en la formación de un estudiante, generan actividades didácticas, aportan ambientes y espacios sociales y culturales propicios para el desarrollo emocional e intelectual del estudiante.
 - **LAS ACTIVIDADES** de aprendizaje se organizan de diversas formas, de modo que todos los estudiantes puedan acceder al conocimiento. Se eliminan las barreras para el aprendizaje y la participación en virtud de la diversidad de necesidades y estilos de aprender.
 - **ANTES DE REMOVER** el acompañamiento, el profesor se asegura de la solidez de los aprendizajes.

4. **Conocer los intereses de los estudiantes.**
 - **Es FUNDAMENTAL** que el profesor establezca una relación cercana con los estudiantes a partir de sus intereses y sus circunstancias particulares. Esta cercanía le permitirá planear mejor la enseñanza y buscar contextualizaciones que los inviten a involucrarse más en su aprendizaje.

5. **Estimular la motivación intrínseca del alumno.**
 - **EL DOCENTE** diseña estrategias que hagan relevante el conocimiento, fomenten el aprecio del estudiante por sí mismo y por las relaciones que establece en el aula. De esta manera favorece que el alumno tome el control de su proceso de aprendizaje.
 - **PROPICIA**, asimismo, la interrogación metacognitiva para que el estudiante conozca y reflexione sobre las estrategias de aprendizaje que él mismo utiliza para mejorar.

6. **Reconocer la naturaleza social del conocimiento.**
 - **LA INTERACCIÓN** social es insustituible en la construcción del conocimiento. Por ello es primordial fomentar la colaboración y propiciar ambientes en los que el trabajo en grupos sea central.
 - **EL TRABAJO** colaborativo permite que los estudiantes debatan e intercambien ideas, y que los más aventajados contribuyan a la formación de sus compañeros. Así, se fomenta el desarrollo emocional necesario para aprender a colaborar y a vivir en comunidad.
 - **EL ESTUDIANTE** debe saber que comparte la responsabilidad de aprender con el profesor y con sus pares.

7. **Propiciar el aprendizaje situado.**
 - **EL PROFESOR** busca que el estudiante aprenda en circunstancias que lo acerquen a la realidad, estimulando variadas formas de aprendizaje que se originan en la vida cotidiana, en el contexto en el que él está inmerso, en el marco de su propia cultura.
 - **ADEMÁS, ESTA FLEXIBILIDAD**, contextualización curricular y estructuración de conocimientos situados dan cabida a la diversidad de conocimientos, intereses y habilidades del estudiante.
 - **EL RETO PEDAGÓGICO** reside en hacer de la escuela un lugar social de conocimiento, donde el estudiante afronta circunstancias “auténticas”.

8. **Entender la evaluación como un proceso relacionado con la planeación del aprendizaje.**
 - **LA EVALUACIÓN** no busca medir únicamente el conocimiento memorístico. Es un proceso que resulta de aplicar una diversidad de instrumentos y de los aspectos que se estima.
 - **LA EVALUACIÓN** del aprendizaje tiene en cuenta cuatro variables: las situaciones didácticas, las actividades del estudiante, los contenidos y la reflexión del docente sobre su práctica.

- **LA EVALUACIÓN** parte de la planeación, pues ambas son dos caras de la misma moneda: al planear la enseñanza, con base en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes, planteando opciones que permitan a cada quien aprender y progresar desde donde está, el profesor define los Aprendizajes esperados y la evaluación medirá si el estudiante los alcanza.
- **LA EVALUACIÓN** forma parte de la secuencia didáctica como elemento integral del proceso pedagógico, por lo que no tiene un carácter exclusivamente conclusivo o sumativo. La evaluación busca conocer cómo el estudiante organiza, estructura y usa sus aprendizajes en contextos determinados para resolver problemas de diversa complejidad e índole.
- **CUANDO EL DOCENTE** realimenta al estudiante con argumentos claros, objetivos y constructivos sobre su desempeño, la evaluación adquiere significado para él, pues brinda elementos para la autorregulación cognitiva y la mejora de sus aprendizajes.

9. Modelar el aprendizaje.

- **LOS MAESTROS** son modelos de conducta para sus estudiantes, por lo que han de ser vistos ejecutando los comportamientos que quieren impulsar en ellos, tanto frente a los estudiantes como al compartir las actividades con ellos.
- **LOS MAESTROS** han de leer, escribir, buscar información, analizarla, generar conjeturas y realizar cualquier otra práctica que consideren que sus estudiantes han de desarrollar.
- **LOS PROFESORES** ejecutarán las estrategias de aprendizaje identificando en voz alta los procedimientos que realizan y serán conscientes de la función “de andamiaje del pensamiento” que el lenguaje cumple en ese modelaje.

10. Valorar el aprendizaje informal.

- **HOY** no solo se aprende en la escuela, los niños y jóvenes cuentan con diversas fuentes de información para satisfacer sus necesidades e intereses.
- **LA ENSEÑANZA** escolar considera la existencia y la importancia de estos aprendizajes informales. Los maestros investigan y fomentan en los estudiantes el interés por aprender en diferentes medios.
- **UNA FORMA** de mostrar al aprendiz el valor de ese aprendizaje es buscar estrategias de enseñanza para incorporarlo adecuadamente al aula. Los aprendizajes formales e informales deben convivir e incorporarse a la misma estructura cognitiva.

11. Promover la interdisciplina.

- **LA ENSEÑANZA** promueve la relación entre asignaturas, áreas y ámbitos.
- **LA INFORMACIÓN** que hoy se tiene sobre cómo se crea el conocimiento a partir de “piezas” básicas de aprendizajes que se organizan de cierta

manera permite trabajar para crear estructuras de conocimiento que se transfieren a campos disciplinarios y situaciones nuevas. Esta adaptabilidad moviliza los aprendizajes y potencia su utilidad en la sociedad del conocimiento.

- **EL TRABAJO** colegiado permite que los profesores compartan sus experiencias, intereses y preocupaciones, y ayuda a que construyan respuestas en conjunto sobre diversos temas.

12. Favorecer la cultura del aprendizaje.

- **LA ENSEÑANZA** favorece los aprendizajes individuales y colectivos. Promueve que el estudiante entable relaciones de aprendizaje, que se comunique con otros para seguir aprendiendo y contribuya de ese modo al propósito común de construir conocimiento y mejorar los logros tanto individuales como colectivos.
- **TAMBIÉN BRINDA** oportunidades para aprender del error, de reconsiderar y rehacer, fomenta el desarrollo de productos intermedios y crea oportunidades de realimentación copiosa entre pares.
- **ELLO AYUDA** a que niños y jóvenes sean conscientes de su aprendizaje. El docente da voz al estudiante en su proceso de aprendizaje y reconoce su derecho a involucrarse en este, así, promueve su participación activa y su capacidad para conocerse.
- **LOS ESTUDIANTES** aprenden a regular sus emociones, impulsos y motivaciones en el proceso de aprendizaje; a establecer metas personales y a monitorearlas; a gestionar el tiempo y las estrategias de estudio, y a interactuar para propiciar aprendizajes relevantes. Se ha de propiciar la autonomía del aprendiz y, con ello, el desarrollo de un repertorio de estrategias de aprendizaje, de hábitos de estudio, confianza en sí mismo y en su capacidad de ser el responsable de su aprendizaje.

13. Apreciar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje.

- **LOS DOCENTES** han de fundar su práctica en la inclusión, mediante el reconocimiento y aprecio a la diversidad individual, cultural, étnica, lingüística y social como características intrínsecas y positivas del proceso de aprendizaje en el aula.
- **TAMBIÉN** deben identificar y transformar sus prejuicios con ánimo de impulsar el aprendizaje de todos sus estudiantes, estableciendo metas de aprendizaje retadoras para cada uno.
- **FOMENTAN** ambientes de respeto y trato digno entre los diferentes, pero iguales en derechos, donde la base de las relaciones y el entendimiento sean el respeto, la solidaridad, la justicia y el apego a los derechos humanos.
- **LAS PRÁCTICAS** que reconozcan la interculturalidad y promuevan el entendimiento de las diferencias, la reflexión individual, la participación activa de todos y el diálogo son herramientas que favorecen el aprendizaje, el bienestar y la comunicación de todos los estudiantes.



14. Usar la disciplina como apoyo al aprendizaje.

- **LA ESCUELA** da cabida a la autorregulación cognitiva y moral para promover el desarrollo del conocimiento y de la convivencia.
- **LOS DOCENTES Y DIRECTIVOS** propician un ambiente de aprendizaje seguro, cordial, acogedor, colaborativo y estimulante, en el que cada niño o joven sea valorado y se sienta seguro y libre.

AMBIENTES DE APRENDIZAJE

Los procesos cognitivos necesarios para que el aprendizaje ocurra están estrechamente vinculados a los ambientes que los propician. Hoy resulta indispensable reconocer que los aspectos físico, afectivo y social influyen en los logros de desempeño individual y grupal. El ambiente de aprendizaje es un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción social en un espacio físico o virtual determinado. Implica un espacio y un tiempo donde los participantes construyen conocimientos y desarrollan habilidades, actitudes y valores.

La comunidad de aprendizaje comprende diversos actores y todos participan en el intercambio de saberes. Sin embargo, para hacer posible el mayor logro de los estudiantes, los docentes deben priorizar las interacciones significativas entre ellos.⁹⁷ Esto requiere que las comunidades educativas propicien un aprendizaje más activo, colaborativo, situado, autorregulado, afectivo, orientado a metas y que facilite los procesos personales de construcción de significado y de conocimiento.

El ambiente de aprendizaje debe reconocer a los estudiantes y su formación integral como su razón de ser e impulsar su participación activa y capacidad de autoconocimiento. Asimismo, tiene que asumir la diversidad de formas y necesidades de aprendizaje como una característica inherente al trabajo escolar. Por medio de este ambiente, se favorece que todos los estudiantes integren los nuevos aprendizajes a sus estructuras de conocimiento y se da lugar al aprendizaje significativo con ayuda de materiales adecuados para los estudiantes, frente al meramente memorístico o mecánico.

Este ambiente debe procurar que en la escuela se diseñen situaciones que reflejen una interpretación del mundo, a la par que demanda que los estudiantes aprendan en circunstancias cercanas a su realidad. Esto significa que la presencia de materiales educativos de calidad, de preferencia organizados y gestionados en una biblioteca escolar, y su buen uso en las escuelas son factores importantes para la correcta implementación del currículo, el apoyo al aprendizaje y la transformación de la práctica pedagógica de los docentes en servicio.

El ambiente escolar debe propiciar una convivencia armónica en la que se fomenten valores como el respeto, la responsabilidad, la libertad, la justicia, la solidaridad, la colaboración y la no discriminación. Todos los integrantes de la comunidad escolar, alumnos, maestros, personal administrativo y autoridades, deben contar con un ambiente propicio para su desempeño y realización. De igual manera, las familias de los alumnos deben ser respetadas y atendidas cuando lo necesiten, por lo que deben de contar con espacios de participación social.⁹⁸

PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Los procesos de planeación y evaluación son aspectos centrales de la pedagogía porque cumplen una función vital en la concreción y el logro de las intenciones educativas. En este sentido, la planeación didáctica consciente y anticipada

⁹⁷ Perrenoud, Philippe, *Diez competencias para enseñar: una invitación al viaje*, Barcelona, Graó, 2007, p. 17.

⁹⁸ Como es el caso de los Consejos Escolares de Participación Social, CONAPASE, espacio de participación para toda la comunidad escolar, tanto para padres de familia como autoridades educativas; esta forma de organización contribuye a una educación de mayor calidad. Véase Secretaría de Educación Pública, *Consejos Escolares de Participación Social*, SEP. Consultado el 27 de abril de 2017 en: http://www.consejos Escolares.sep.gob.mx/en/conapase/Acerca_de_CONAPASE

busca optimizar recursos y poner en práctica diversas estrategias con el fin de conjugar una serie de factores (tiempo, espacio, características y necesidades particulares del grupo, materiales y recursos disponibles, experiencia profesional del docente, principios pedagógicos del *Modelo Educativo*, entre otros) que garanticen el máximo logro en los aprendizajes de los alumnos.

Por su parte, la evaluación tiene como objetivo mejorar el desempeño de los estudiantes e identificar sus áreas de oportunidad a la vez que es un factor que impulsa la transformación pedagógica, el seguimiento de los aprendizajes y la metacognición.

La planeación y la evaluación se emprenden simultáneamente; son dos partes de un mismo proceso. Al planear una actividad o una situación didáctica que busca que el estudiante logre cierto Aprendizaje esperado se ha de considerar también cómo se medirá ese logro. Dicho de otra forma, una secuencia didáctica no estará completa si no incluye la forma de medir el logro del alumno.

Un reto clave para el profesor es tener control de ambos procesos. Por ello ha de lograr que ni la planeación ni la evaluación sean una carga administrativa, sino verdaderos aliados de su práctica, vehículos para conseguir los fines educativos.

LA PLANEACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

El proceso de planeación es una herramienta fundamental de la práctica docente, pues requiere que el profesor establezca metas, con base en los Aprendizajes esperados de los programas de estudio, para lo cual ha de diseñar actividades y tomar decisiones acerca de cómo evaluará el logro de dichos aprendizajes.

Este proceso está en el corazón de la práctica docente, pues le permite al profesor anticipar cómo llevará a cabo el proceso de enseñanza. Asimismo, requiere que el maestro piense acerca de la variedad de formas de aprender de sus alumnos, de sus intereses y motivaciones. Ello le permitirá planear actividades más adecuadas a las necesidades de todos los alumnos de cada grupo que atiende.

Como ocurre con toda planeación, la puesta en práctica en el aula puede diferir de lo originalmente planeado, porque en el proceso de enseñanza hay contingencias que no siempre se pueden prever. En la dinámica del aula se aspira a la participación de todos y cada uno de los alumnos del grupo y por tanto no es posible anticipar todo lo que va a ocurrir en la clase, pero esto no debe desalentar al profesor ni desencantarlo del proceso de planeación. La planeación se debe entender como una hoja de ruta que hace consciente al docente de los objetivos de aprendizaje que busca en cada sesión y, aunque la situación del aula tome un curso relativamente distinto al planeado, el saber con claridad cuáles son los objetivos específicos de la sesión le ayudará al docente a conducir el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Sin la brújula de la planeación, los aprendizajes de los estudiantes pueden ir por caminos diversos, sin un destino preciso. El destino lo componen los Aprendizajes esperados y el proceso de planeación pone en claro las actividades y demás estrategias para alcanzar dichos aprendizajes.

Es preciso destacar que, a diferencia de Programas de estudio anteriores que estaban organizados por bloques bimestrales, este *Plan* brinda al docente amplia libertad para planear sus clases organizando los contenidos como más le convenga. Ningún Aprendizaje esperado está ligado a un momento particular del ciclo escolar, su naturaleza es anual. Se busca que al final del grado cada alumno haya logrado los Aprendizajes esperados, pero las estrategias para lograrlo pueden ser diversas.

Esta flexibilidad curricular es necesaria y responde a la diversidad de contextos y circunstancias de nuestras escuelas. En definitiva, todos los alumnos de un mismo grado escolar tienen los mismos objetivos curriculares, pero la forma de alcanzarlos no tiene por qué ser única.

Con base en el contexto de cada escuela y de las necesidades e intereses particulares de los alumnos de un grupo, el profesor podrá seleccionar y organizar los contenidos —utilizando como guía los Aprendizajes esperados que estructuran cada programa de estudios—, con el fin de diseñar secuencias didácticas, proyectos y otras actividades que promuevan el descubrimiento y la apropiación de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como de procesos metacognitivos. Estos últimos tienen el fin de que cada estudiante identifique la forma en la que aprende, que varía de un estudiante a otro.

Los profesores aplicarán su creatividad y podrán recurrir a su experiencia en la planeación de cada sesión de cara a tres momentos, durante el ciclo escolar, para la comunicación de la evaluación a las familias:

- **NOVIEMBRE:** del comienzo del ciclo escolar, en agosto, al final de noviembre.
- **MARZO:** del comienzo de diciembre al final de marzo de cada ciclo escolar.
- **JULIO:** del comienzo de abril al fin de cada ciclo escolar.

Resulta indispensable garantizar que cada estudiante vaya progresando a lo largo del ciclo escolar y que alcance los Aprendizajes esperados al final de este, por lo que la libertad y creatividad de los profesores, tanto en la planeación como en su práctica docente, deberá contemplar de manera organizada y coherente los Aprendizajes esperados que se plantea cada programa de estudios.

La planeación en el contexto educativo es un desafío creativo para los docentes, ya que demanda de toda su experiencia y sus conocimientos en tanto que requieren anticipar, investigar, analizar, sintetizar, relacionar, imaginar, proponer, seleccionar, tomar decisiones, manejar adecuadamente el tiempo lectivo, conocer los recursos y materiales con los que cuenta, diversificar las estrategias didácticas y partir de las necesidades de los alumnos.

Para planear de manera consistente en relación con los principios del *Modelo Educativo* y de este *Plan*, los docentes han de tomar en cuenta que el trabajo en el aula debe considerar lo siguiente:

- **PONER** al alumno en el centro.
- **GENERAR** ambientes de aprendizaje cálidos y seguros.

- **DISEÑAR** experiencias para el aprendizaje situado.
- **DAR MAYOR IMPORTANCIA A LA CALIDAD** que a la cantidad de los aprendizajes.
- **LA SITUACIÓN DEL GRUPO.** ¿Dónde está cada alumno? ¿Adónde deben llegar todos?
- **LA IMPORTANCIA** de que los alumnos resuelvan problemas, aprendan de sus errores y apliquen lo aprendido en distintos contextos.
- **DIVERSIFICAR** las estrategias didácticas, como preguntas detonadoras, problemas abiertos, procesos dialógicos, juegos, trabajo por proyectos, secuencias didácticas, estudio de casos, dilemas, debates, asambleas, lluvia de ideas, etcétera.
- **LA RELACIÓN** con los contenidos de otras asignaturas y áreas del currículo para fomentar la interdisciplina.
- **SU PAPEL** como mediador más que como instructor.
- **LOS SABERES** previos y los intereses de los estudiantes.
- **LA DIVERSIDAD** de su aula.
- **MODELAR** con el ejemplo.

LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL AULA Y EN LA ESCUELA

Actualmente, la evaluación ocupa un lugar protagónico en el proceso educativo para mejorar los aprendizajes de los estudiantes y la práctica pedagógica de los docentes, especialmente cuando se hace de manera sistemática y articulada con la enseñanza y el aprendizaje. Desde esta perspectiva, evaluar promueve reflexiones y mejores comprensiones del aprendizaje al posibilitar que docentes, estudiantes y la comunidad escolar contribuyan activamente a la calidad de la educación. Este es el enfoque formativo de la evaluación y se le considera así, cuando se lleva a cabo con el propósito de obtener información para que cada uno de los actores involucrados tome decisiones que conduzcan al cumplimiento de los propósitos educativos.⁹⁹

Para los docentes, la articulación de la evaluación con su práctica cotidiana es un medio para conocer el proceso de aprendizaje de sus alumnos e identificar el tipo de apoyos que requieren para alcanzar los Aprendizajes esperados mediante nuevas oportunidades para aprender. La información recabada en las evaluaciones y las realimentaciones les brinda un reflejo de la relevancia y pertinencia de sus intervenciones didácticas y les permite generar un criterio para hacer las modificaciones que atiendan las dificultades y obstáculos del aprendizaje, así como potenciar las fortalezas de los alumnos, lo cual mejora la calidad de su práctica pedagógica.

A los alumnos, el enfoque formativo de la evaluación les permite conocer sus habilidades para aprender y las dificultades para hacerlo de manera óptima. En otras palabras, con los resultados de las evaluaciones, los alumnos

⁹⁹ Secretaría de Educación Pública, *El enfoque formativo de la evaluación*, Serie: Herramientas para la evaluación en educación básica, México, DGDC-SEB, 2012.



obtienen la información necesaria para tomar decisiones acerca de su proceso de aprendizaje para crear —con la ayuda de sus profesores, padres o tutores e incluso de sus compañeros— las estrategias que les permitan aprender cada vez más y de mejor manera. La posibilidad de que los estudiantes desarrollen una postura comprometida con su aprendizaje es una de las metas de la educación y para ello la realimentación que reciban como parte del proceso de evaluación, así como las actividades de metacognición, habrán de ser una experiencia positiva.

Con los resultados de las evaluaciones internas del aprendizaje, las autoridades escolares obtienen información acerca de los avances en la implementación del currículo y en la formación de sus alumnos. Al contar con ella durante el ciclo escolar, se tiene la posibilidad de crear medidas para fortalecer los avances y afrontar las dificultades, o bien solicitar apoyos externos para generar estrategias más adecuadas. Esta información, además, permite focalizar los apoyos y distribuir las responsabilidades entre autoridades escolares, docentes,

padres de familia y alumnos con el fin de que cada uno, desde su ámbito, pueda tomar decisiones y actuar en consecuencia.

Finalmente, la evaluación formativa comunica a los padres de familia o tutores los avances en los aprendizajes de sus hijos y puede brindarles orientaciones concretas para dar apoyo al proceso de la escuela, ya sea mediante el seguimiento a las actividades indicadas por los profesores o simplemente acompañando a sus hijos y reconociendo sus logros, según sea el caso.¹⁰⁰

Con el fin de que la evaluación despliegue las potencialidades mencionadas es necesario diversificarla. Esto implica incluir varios momentos y tipos de evaluación para tomar decisiones antes de que los tiempos fijados para la acreditación se impongan. Por tanto, las evaluaciones diagnósticas, del proceso y sumativas deben ser sistemáticas y combinarse con heteroevaluaciones, coevaluaciones y autoevaluaciones de acuerdo con los aprendizajes y enfoques de cada asignatura, así como con los grados y niveles educativos de que se trate.

Para ello se requieren estrategias e instrumentos de evaluación variados para, por un lado, obtener evidencias de diversa índole y conocer con mayor precisión los aprendizajes y las necesidades de los estudiantes y, por el otro, para que el proceso de evaluación sea justo. Esto implica considerar los aprendizajes por evaluar partiendo de que no existe un instrumento que valore, al mismo tiempo conocimientos, habilidades, actitudes y valores, ya que la estrategia o el instrumento deben adaptarse al objeto de aprendizaje con el fin de obtener información sobre los progresos alcanzados por los estudiantes.

En consecuencia, la evaluación de los aprendizajes en el aula y la escuela exige una planeación que la articule con la enseñanza y el aprendizaje de manera sistemática para contribuir con el propósito de la educación: conseguir el máximo logro de aprendizajes de todos los estudiantes de educación básica.

ASEGURAR EL ACCESO Y EL USO DE MATERIALES EDUCATIVOS DIVERSOS Y PERTINENTES

La presencia de materiales educativos de calidad y su uso en las escuelas son factores determinantes para la buena gestión del currículo y para apoyar la transformación de la práctica pedagógica de los docentes en servicio.

POLÍTICA DE MATERIALES EDUCATIVOS

Se deberá asegurar en las escuelas la presencia y el manejo de una diversidad de materiales educativos adecuados a los servicios, las modalidades, los tres niveles educativos (preescolar, primaria y secundaria), los distintos destinatarios (educando, docente, directivo y familia), los múltiples propósitos (estudio, consulta y recreación), y los diferentes formatos y soportes (impresos, multimedia e interactivos digitales).

¹⁰⁰ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, *Opiniones y prácticas de los docentes de primaria en México*, México, INEE, 2011.

El universo de materiales educativos que la SEP ponga a disposición de las escuelas cumplirá la función social de contribuir a garantizar el acceso a una educación de calidad, en un marco de inclusión y equidad. Para esto se buscará que...

- **EL LIBRO DE TEXTO GRATUITO** sea una base común de la educación nacional. Este se concibe como un instrumento que facilita prácticas educativas diversas y pertinentes al presentar contenidos curriculares seleccionados, ordenados y expuestos de una forma didáctica; ayude a estructurar el tiempo y el trabajo en el aula; y contribuya a reelaborar la cultura de los alumnos. Al vincularse con otros materiales educativos que apoyan, extienden y profundizan los contenidos curriculares, el libro de texto gratuito dejará de concebirse como un único manual para el aprendizaje. En tanto se vayan dando las condiciones para hacer factible la presencia permanente de los otros materiales educativos con los que habrá de vincularse, el libro de texto será la herramienta esencial del aprendizaje, si bien gradualmente tendrá que superarse esta restricción.
- **EL LIBRO PARA EL MAESTRO** fortalezca los conocimientos y las habilidades del docente con respecto a los principios pedagógicos de este currículo, los propósitos educativos, los enfoques pedagógicos y la naturaleza de los contenidos curriculares; incorpore recomendaciones didácticas tipo, que permitan al docente adecuar las situaciones didácticas a los distintos contextos del país, a los niveles de conocimiento de sus alumnos y a sus necesidades particulares de aprendizaje, y oriente el uso estratégico del libro de texto en vinculación con otros materiales educativos. De esta manera, el libro para el maestro favorecerá la toma de decisiones informada, la autonomía docente y la reflexión sobre su práctica pedagógica.
- **LOS MATERIALES EDUCATIVOS PARA ALUMNOS Y DOCENTES** en lenguas indígenas garanticen que los alumnos reciban una educación en su lengua, de su lengua y a propósito de su cultura, fortaleciendo y desarrollando con esto las lenguas y culturas indígenas y promoviendo el diálogo multicultural. Para alcanzar lo anterior, deberá asegurarse que la escuela disponga de libros de texto y otros materiales educativos para el aprendizaje del español como segunda lengua, así como materiales en distintas lenguas: monolingües, bilingües y plurilingües, que remitan a diversos tipos de conocimiento del mundo natural, físico, social y cultural, incluyendo el de su entorno inmediato. Asimismo, las bibliotecas de aula y los dispositivos digitales — como *laptops* y tabletas— con que cuentan las escuelas tendrán un acervo relevante en lenguas indígenas generado desde la Dirección General de Educación Indígena de la SEP, con el apoyo de otras instancias académicas y educativas. Con el fin de que todos los estudiantes conozcan y aprecien la diversidad lingüística del país, independientemente de que su lengua materna sea indígena o el español, tendrán acceso a materiales monolingües, bilingües y plurilingües.



- **LOS MATERIALES EDUCATIVOS PARA LOS ALUMNOS** con alguna discapacidad permitan el logro de los aprendizajes de estos estudiantes, lo que implica garantizar que la SEP provea materiales educativos específicos para la atención a las necesidades educativas de esta población, entre otros materiales educativos en lengua de señas y código Braille y guías para el docente que orienten el uso de los materiales anteriores. La presencia de estos materiales en la escuela también hará que todos los alumnos, independientemente de que presenten alguna discapacidad auditiva o visual, valoren otras formas y estilos de aprendizaje, e incluso aprendan el código Braille y la Lengua de Señas Mexicana (LSM).
- **LOS ALUMNOS Y DOCENTES** dispongan de una diversidad de materiales educativos para cada asignatura, materia o ámbito que posibilite la formación integral, crítica y reflexiva que plantea este nuevo currículo. Se precisa la disposición y uso de diversos recursos educativos que se interconecten, permitan la exploración de diferentes puntos de vista sobre un mismo tópico y diversas interpretaciones del mundo natural y social; en suma, se requiere contar con otras formas de adquirir conocimiento y desarrollar aprendizajes. Lo anterior pasa por hacer realidad la presencia de una diversidad de materiales educativos en la escuela y por promover su uso, de manera que no permanezcan en las gavetas. Un material único, por muy eficaz y de alta calidad pedagógica y editorial que tenga, establece una relación de aprendizaje limitada, ya que el alumno tiene acceso a una sola fuente de información, una sola propuesta didáctica y a una sola estética editorial.
- **EL USO DE LOS MATERIALES EDUCATIVOS** promueva las prácticas educativas planteadas en este currículo. Se ha de buscar que las estrategias didácticas, contenidos y diseño de los materiales educativos, fundamentalmente de los libros de texto, trasciendan la

práctica del llenado de espacios vacíos y de actividades o preguntas que se responden en el propio material. Al respecto, se favorecerá la lectura e investigación en distintas fuentes impresas y digitales, la construcción de esquemas, tablas y otros organizadores gráficos del pensamiento y la producción de redacciones personales cada vez más largas y originales. Así, el maestro podrá conocer la lógica de razonamiento de sus alumnos y su capacidad para desarrollar ideas propias en un texto escrito, a la vez que permitirá a los estudiantes reorganizar sus ideas, revisar su redacción y corregir sus borradores. Para alcanzar lo planteado, además de la renovación que se haga de los libros de texto, se fomentará un mejor uso de los cuadernos, las libretas y las herramientas digitales.

- **LAS BIBLIOTECAS ESCOLARES** contribuyan a la enseñanza, el aprendizaje, la socialización del conocimiento y la promoción de prácticas culturales relacionadas con el libro, la lectura y la escritura. A decir de estudios internacionales, como el de Benedetti y Schettino, las bibliotecas escolares son el elemento de infraestructura escolar que mayor impacto tiene en el aprendizaje académico.¹⁰¹

Para ello —y con base en la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro—,¹⁰² las autoridades educativas federal y locales habrán de garantizar las condiciones de infraestructura y equipamiento con un mínimo indispensable para la operación funcional de las bibliotecas escolares, la provisión de acervos impresos, digitales, audiovisuales y objetuales adecuados a los diferentes tipos de servicio, las modalidades y los contextos en que se ubican las escuelas del país, y el establecimiento de estrategias de intermediación que aseguren el acompañamiento de los alumnos y los docentes en prácticas culturales relacionadas con los libros y otros materiales, la lectura y los espacios para leer. Asimismo, se establecerán estándares nacionales para el mejor funcionamiento de estos establecimientos en concordancia con estándares internacionales.

Alcanzar lo que se propone el currículo con los materiales educativos implica que los alumnos no solo consuman contenidos, sino que propongan y produzcan ideas en diferentes formatos digitales, como pueden ser audios, videos, juegos, interactivos, entre otros.

¹⁰¹ Véase Benedetti, Fiorella y Clara Schettino, *Getting Inside Mexican Classrooms: Improving Teacher Soft Skills to Boost Learning*, Tesis de maestría de Administración Pública y Desarrollo Internacional presentada en la Escuela de Gobierno John F. Kennedy de la Universidad de Harvard el 14 de marzo de 2016. Según estas autoras, la mayoría de las variables de infraestructura que analizaron (como la electricidad, el agua y el drenaje) no son estadísticamente significativos en relación con el aprendizaje, con la salvedad de las bibliotecas, las cuales se asocian con un aumento en matemáticas de 16 puntos.

¹⁰² Véase México, “Ley de fomento para la lectura y el libro”, en *Diario Oficial de la Federación*, México, SEGOB, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFLL_171215.pdf

Además demanda normar las responsabilidades en cuanto al desarrollo, producción, adquisición, distribución y financiamiento para que cada componente curricular cuente con materiales educativos específicos, pertinentes y de calidad. Ello entraña que se establezcan las responsabilidades y el presupuesto que asegure la llegada oportuna de los materiales a las escuelas evitando que estos se queden en los almacenes. En particular es necesario asegurar que la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos cuente con financiamiento que le permita producir y distribuir todos los materiales educativos para alumnos y maestros relativos a los componentes de Formación académica y Desarrollo personal y social, sin exclusión de los materiales educativos para escuelas indígenas, alumnos migrantes o de educación especial.

Asimismo, conlleva que la SEP ponga a disposición RED, tales como audios, videos, documentos, interactivos y aplicaciones —catalogados de acuerdo con las necesidades y la estructura del presente currículo— para que docentes, alumnos y comunidad en general puedan acceder, mediante internet, a materiales de apoyo para todos los componentes curriculares.¹⁰³

MODELOS DE USO DE LAS TIC

La tecnología es un medio, no un fin. Su gran difusión en la sociedad actual no excluye a la escuela; por el contrario, el egresado de educación básica ha de mostrar habilidades digitales, que desarrollará en la escuela en las asignaturas de los tres Campos de Formación Académica. Por ello la escuela debe crear las condiciones para que los alumnos desarrollen las habilidades de pensamiento cruciales para el manejo y el procesamiento de la información, así como para el uso consciente y responsable de las TIC.

El currículo considera el uso de las TIC no solo desde la destreza técnica que implica su manejo con solvencia, sino, más importante que eso, su utilización con fines educativos. En este sentido, el profesor ha de aprovechar las TIC disponibles como medio para trascender las fronteras del aula, potenciar el trabajo colaborativo, vincularlo con la realidad local, nacional y mundial, promover la generación de soluciones creativas a problemas diversos y participar en comunidades colaborativas. Para ello, los estudiantes deberán aprender habilidades para el manejo de la información y el aprendizaje permanente, por medio de las TIC y para utilizarlas.

Las restricciones en el acceso a la tecnología en algunas escuelas o zonas del país no debe ser obstáculo para la implementación del currículo, donde las condiciones existan para potenciar el aprendizaje con estas herramientas será importante hacerlo. Al mismo tiempo, deberán asignarse los recursos para que cada vez más escuelas cuenten con la infraestructura y el equipamien-

¹⁰³ Secretaría de Educación Pública, *Programa de Inclusión Digital 2016-2017*, México, 2016, pp. 59-63. Consultado el 20 de abril de 2017, en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/171123/PROGRAMA_APRENDE.pdf

to correspondientes. Hay diversos tipos de equipamiento que permiten dos modelos de uso de la tecnología:

- **INTERACCIÓN MEDIADA:** el profesor o algunos estudiantes usan la tecnología para realizar actividades con todo el grupo. Usualmente hay un dispositivo y un proyector que les permite participar a todos.
- **INTERACCIÓN DIRECTA CON LOS DISPOSITIVOS ELECTRÓNICOS:** los estudiantes utilizan dispositivos electrónicos en actividades de aprendizaje individuales o colaborativas, dentro o fuera del aula.

Los modelos de uso no son excluyentes y abren oportunidades para...

- **BUSCAR, SELECCIONAR, EVALUAR, CLASIFICAR. E INTERPRETAR INFORMACIÓN.**
- **PRESENTAR INFORMACIÓN MULTIMEDIA.**
- **COMUNICARSE.**
- **INTERACTUAR CON OTROS.**
- **REPRESENTAR INFORMACIÓN.**
- **EXPLORAR Y EXPERIMENTAR.**
- **MANIPULAR REPRESENTACIONES DINÁMICAS DE CONCEPTOS Y FENÓMENOS.**
- **CREAR PRODUCTOS.**
- **EVALUAR LOS CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES DE LOS ESTUDIANTES.**

Estas acciones pueden integrarse a una gran diversidad de secuencias y estrategias didácticas, posibilitan que los docentes y estudiantes accedan a ideas poderosas, tales como la formulación y verificación de hipótesis, la generalización, la noción de variación, el uso de algoritmos y los procesos infinitos, entre otras.

Lo anterior, además de favorecer los aprendizajes propuestos en este *Plan*, promoverá el desarrollo y evaluación de las siguientes habilidades:

- **PENSAMIENTO CRÍTICO**
- **PENSAMIENTO CREATIVO**
- **MANEJO DE INFORMACIÓN**
- **COMUNICACIÓN**
- **COLABORACIÓN**
- **USO DE LA TECNOLOGÍA**
- **CIUDADANÍA DIGITAL**
- **AUTOMONITOREO**
- **PENSAMIENTO COMPUTACIONAL¹⁰⁴**

¹⁰⁴ *Ibidem*, pp. 42-44.






8. MAPA CURRICULAR Y DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO LECTIVO

Cada componente incluye sus espacios curriculares específicos: asignaturas, en el caso del componente Formación académica; Áreas de Desarrollo, en el caso del componente Desarrollo personal y social; y ámbitos, en el caso del componente Autonomía curricular.

En el mapa curricular pueden observarse de manera horizontal la secuencia y la gradualidad de los espacios curriculares que se cursan a lo largo de la educación básica. La organización vertical en grados y niveles educativos indica la carga curricular de cada etapa. Esta representación gráfica no expresa por completo todas las interrelaciones del currículo. Su información se complementa con la distribución de horas lectivas, semanales y anuales que se presentan más adelante, de la página 140 a la 147.

MAPA CURRICULAR

COMPONENTE CURRICULAR		Nivel educativo					
		PREESCOLAR			PRIMARIA		
		Grado escolar					
		1°	2°	3°	1°	2°	3°
 <p>Formación Académica</p>	CAMPOS Y ASIGNATURAS	Lenguaje y Comunicación			Lengua Materna (Español/Lengua Indígena)		
					Segunda Lengua (Español/Lengua Indígena)		
				Inglés	Lengua Extranjera (Inglés)		
		Pensamiento Matemático			Matemáticas		
		Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social			Conocimiento del Medio		Ciencias Naturales y Tecnología
 <p>Desarrollo Personal y Social</p>	ÁREAS	Artes			Artes		
		Educación Socioemocional			Educación Socioemocional		
		Educación Física			Educación Física		
 <p>Autonomía curricular*</p>	ÁMBITOS	Ampliar la formación académica			Ampliar la formación académica		
		Potenciar el desarrollo personal y social			Potenciar el desarrollo personal y social		
		Nuevos contenidos relevantes			Nuevos contenidos relevantes		
		Conocimientos regionales			Conocimientos regionales		
		Proyectos de impacto social			Proyectos de impacto social		

* Definición a cargo de la escuela con base en los lineamientos expedidos por la SEP.

Nivel educativo					
PRIMARIA			SECUNDARIA		
Grado escolar					
4°	5°	6°	1°	2°	3°
Lengua Materna (Español/Lengua Indígena)			Lengua Materna (Español)		
Segunda Lengua (Español/Lengua Indígena)					
Lengua Extranjera (Inglés)			Lengua Extranjera (Inglés)		
Matemáticas			Matemáticas		
Ciencias Naturales y Tecnología			Ciencias y Tecnología: Biología Física Química		
Historia			Historia		
Geografía			Geografía		
Formación Cívica y Ética			Formación Cívica y Ética		
Artes			Artes		
Educación Socioemocional			Tutoría y Educación Socioemocional		
Educación Física			Educación Física		
Ampliar la formación académica			Ampliar la formación académica		
Potenciar el desarrollo personal y social			Potenciar el desarrollo personal y social		
Nuevos contenidos relevantes			Nuevos contenidos relevantes		
Conocimientos regionales			Conocimientos regionales		
Proyectos de impacto social			Proyectos de impacto social		

DURACIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR

Para cumplir los propósitos del *Plan* es necesario normar el número mínimo de horas que los alumnos de cada nivel educativo pasan diariamente en la escuela.¹⁰⁵ A su vez, esta definición de la extensión de la jornada diaria da lugar al número mínimo de horas lectivas anuales. Así, en el nivel preescolar, la jornada debe ser de al menos tres horas diarias y de 600 horas lectivas anuales; en el caso de la educación primaria, la jornada diaria es de un mínimo de 4.5 horas,¹⁰⁶ que equivalen a 900 horas anuales; y en el nivel de educación secundaria, de siete horas lectivas diarias que dan lugar a un mínimo de 1 400 horas lectivas anuales.

Las horas lectivas anuales mínimas en cada nivel educativo son las mismas para todas las escuelas de jornada regular, independientemente del número de días en el calendario escolar que publique la SEP y ajuste, en su caso, la autoridad escolar.

A continuación se presenta un cuadro con las horas lectivas mínimas para cada nivel de educación básica.

	PREESCOLAR	PRIMARIA	SECUNDARIA
Jornada mínima diaria	3	4.5	7
Horas anuales mínimas	600	900	1 400

FLEXIBILIDAD DE HORARIOS Y EXTENSIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR

Desde hace varios años la SEP ha impulsado la ampliación de la jornada escolar con el fin de que los estudiantes pasen más horas en la escuela involucrados en actividades que les permitan afianzar sus aprendizajes y, con ello, transitar hacia la consolidación efectiva de una educación de calidad para el siglo XXI. Hasta el momento, una de cada ocho escuelas públicas de educación básica funcionan con jornada de tiempo completo (entre seis y ocho horas), lo que equivale a más de 25 000 escuelas, las cuales atienden a más de 3.5 millones de alumnos. La mayoría de estas escuelas se concentra en la educación primaria. La visión de la SEP para el corto y el mediano plazo es continuar la ampliación del número de horas lectivas diarias a un número creciente de escuelas, con la concurrencia de esfuerzos de las AEL.

¹⁰⁵ La definición de horas lectivas mínimas diarias respeta los horarios convenidos contractualmente con los docentes y no contraviene ninguna disposición de carácter laboral o de otra índole.

¹⁰⁶ En varias entidades federativas la duración mínima de la jornada escolar regular de educación primaria es de cinco horas diarias, lo cual ofrece 2.5 horas semanales más a las escuelas que laboran con esta jornada para ser usadas en espacios curriculares del componente Autonomía curricular.

Las asignaturas y áreas que integran los componentes curriculares Formación académica y Desarrollo personal y social tienen una carga horaria anual fija, la misma para todas las escuelas, independientemente de si la extensión de su jornada escolar es regular o ampliada. De ahí que la ampliación de jornada diaria tenga efecto exclusivamente en el componente Autonomía curricular; por lo que, a más horas lectivas, la escuela tiene más tiempo disponible para definir una oferta de contenidos más rica en el marco de dicho componente.

En el siguiente cuadro se comparan las horas anuales de las escuelas de jornada regular, que tienen horas lectivas mínimas, con las escuelas de tiempo completo, que se benefician del máximo de horas lectivas. Asimismo, se muestra la diferencia de horas entre ambas que se utiliza para ampliar la oferta educativa del componente Autonomía curricular, así como para el receso de comida, en escuelas que ofrecen servicios de alimentación.

DIFERENCIA DE HORAS ANUALES (INCLUYE PERIODOS LECTIVOS Y RECESOS)				
Nivel educativo	Horas anuales (jornada regular)	Horas anuales (jornada ampliada)	Horas anuales (tiempo completo)	Diferencia de horas para Autonomía curricular y receso de comida
Preescolar	600	1200	1600	1000
Primaria	900	1300	1600	700
Secundaria	1400	1600	1800	400

DURACIÓN DE LAS HORAS LECTIVAS

La duración de cada hora o periodo lectivo en todos los grados y modalidades de educación primaria y secundaria es de 50 o 60 minutos. En ningún caso el periodo lectivo tendrá una duración inferior a 50 minutos. Cuando el tiempo lectivo corresponda a medio periodo lectivo, como es el caso de la Educación Socioemocional en primaria, este tendrá una duración mínima de 30 minutos. La variación de la duración de los periodos lectivos, dentro de los límites aquí establecidos, permite a las escuelas ofrecer al menos un receso durante la jornada escolar regular y la jornada ampliada, y dos en las de tiempo completo. A menudo el segundo receso, en especial en las escuelas de tiempo completo que ofrecen servicio de comida, es más largo que el primero para dar tiempo a que los niños coman antes de comenzar las actividades vespertinas.

En el caso de la educación preescolar, la jornada escolar no se divide en periodos lectivos precisos. La educadora organiza el tiempo de trabajo a partir de las características y necesidades de los alumnos con el fin de asegurar el logro de los aprendizajes esperados en este nivel educativo.

EDUCACIÓN PREESCOLAR. 1º Y 2º

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS

ESPACIO CURRICULAR		JORNADA REGULAR	%	TIEMPO COMPLETO	%
		PERIODOS ANUALES		PERIODOS ANUALES	
 Formación Académica	Lenguaje y Comunicación	140	23.3	140	8.75
	Pensamiento Matemático	80	13.3	80	5
	Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social	80	13.3	80	5
 Desarrollo Personal y Social	Artes	90	15	90	5.6
	Educación Socioemocional	90	15	90	5.6
	Educación Física	40	6.7	40	2.5
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	80	13.3	1080	67.5
	Potenciar el desarrollo personal y social				
	Nuevos contenidos relevantes				
	Conocimientos regionales				
	Proyectos de impacto social				
TOTAL		600	100	1600	100

EDUCACIÓN PREESCOLAR. 3º

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS

ESPACIO CURRICULAR		JORNADA REGULAR	%	TIEMPO COMPLETO	%
		PERIODOS ANUALES		PERIODOS ANUALES	
 Formación Académica	Lenguaje y Comunicación	100	16.6	100	6.25
	Inglés	100	16.6	100	6.25
	Pensamiento Matemático	80	13.3	80	5
	Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social	80	13.3	80	5
 Desarrollo Personal y Social	Artes	60	10	60	3.75
	Educación Socioemocional	60	10	60	3.75
	Educación Física	40	6.7	40	2.5
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	80	13.3	1080	67.5
	Potenciar el desarrollo personal y social				
	Nuevos contenidos relevantes				
	Conocimientos regionales				
	Proyectos de impacto social				
TOTAL		600	100	1600	100

EDUCACIÓN PRIMARIA. 1º Y 2º




DISTRIBUCIÓN SEMANAL DE PERIODOS LECTIVOS*

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Lengua Materna**	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
Conocimiento del Medio	Conocimiento del Medio	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Educación Física	Artes	Inglés Educación Socioemocional	Inglés	Inglés
Autonomía curricular				

* Este es un ejemplo de distribución semanal de periodos lectivos. La organización del horario escolar de cada grado en primaria y secundaria está a cargo de la escuela. La organización de los periodos es libre, siempre y cuando se respeten las horas lectivas definidas para cada espacio curricular. Esta nota aplica para todos los grados de primaria y secundaria.

**En educación indígena, las ocho horas de Lengua Materna se dividen en cinco horas para Lengua Materna y tres horas para Segunda Lengua.

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS

ESPACIO CURRICULAR	FIJOS PERIODOS SEMANALES	JORNADA REGULAR PERIODOS ANUALES	%	TIEMPO COMPLETO		
				PERIODOS ANUALES	%	
 Formación Académica	Lengua Materna	8	320	35.5	320	20
	Inglés	2.5	100	11.1	100	6.25
	Matemáticas	5	200	22.2	200	12.5
	Conocimiento del Medio	2	80	8.8	80	5
 Desarrollo Personal y Social	Artes	1	40	4.4	40	2.5
	Educación Socioemocional	0.5	20	2.2	20	1.25
	Educación Física	1	40	4.4	40	2.5
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	Variable	100	11.1	800	50
	Potenciar el desarrollo personal y social					
	Nuevos contenidos relevantes					
	Conocimientos regionales					
	Proyectos de impacto social					
TOTAL		900	100	1600	100	




EDUCACIÓN PRIMARIA. 3º

DISTRIBUCIÓN SEMANAL DE PERIODOS LECTIVOS

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Lengua Materna*	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad	Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad	Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad	Ciencias Naturales y Tecnología	Ciencias Naturales y Tecnología
Educación Física	Artes	Inglés Educación Socioemocional	Inglés	Inglés
Autonomía curricular				

* En educación indígena, las cinco horas de Lengua Materna se dividen en tres horas para Lengua Materna y dos horas para Segunda Lengua.

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS

ESPACIO CURRICULAR	FIJOS	JORNADA REGULAR	%	TIEMPO COMPLETO		
				PERIODOS SEMANALES	PERIODOS ANUALES	PERIODOS ANUALES
 Formación Académica	Lengua Materna	5	200	22.2	200	12.5
	Inglés	2.5	100	11.1	100	6.25
	Matemáticas	5	200	22.2	200	12.5
	Ciencias Naturales y Tecnología	2	80	8.9	80	5
	Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad	3	120	13.3	120	7.5
 Desarrollo Personal y Social	Artes	1	40	4.4	40	2.5
	Educación Socioemocional	0.5	20	2.2	20	1.25
	Educación Física	1	40	4.4	40	2.5
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	Variable	100	11.1	800	50
	Potenciar el desarrollo personal y social					
	Nuevos contenidos relevantes					
	Conocimientos regionales					
	Proyectos de impacto social					
TOTAL			900	100	1600	100




EDUCACIÓN PRIMARIA. DE 4° A 6°

DISTRIBUCIÓN SEMANAL DE PERIODOS LECTIVOS

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
Historia	Geografía	Ciencias Naturales y Tecnología	Ciencias Naturales y Tecnología	Formación Cívica y Ética
Educación Física	Artes	Inglés Educación Socioemocional	Inglés	Inglés
Autonomía curricular				

* En educación indígena, las cinco horas de Lengua Materna se dividen en 2,5 horas para Lengua Materna y 2,5 horas para Segunda Lengua.

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS




ESPACIO CURRICULAR	FIJOS	JORNADA REGULAR	%	TIEMPO COMPLETO	%	
	PERIODOS SEMANALES	PERIODOS ANUALES		PERIODOS ANUALES		
 Formación Académica	Lengua Materna	5	200	22.2	200	12.5
	Inglés	2.5	100	11.1	100	6.25
	Matemáticas	5	200	22.2	200	12.5
	Ciencias Naturales y Tecnología	2	80	8.8	80	5
	Historia	1	40	4.4	40	2.5
	Geografía	1	40	4.4	40	2.5
	Formación Cívica y Ética	1	40	4.4	40	2.5
 Desarrollo Personal y Social	Artes	1	40	4.4	40	2.5
	Educación Socioemocional	0.5	20	2.2	20	1.25
	Educación Física	1	40	4.4	40	2.5
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	Variable	100	11.1	800	50
	Potenciar el desarrollo personal y social					
	Nuevos contenidos relevantes					
	Conocimientos regionales					
	Proyectos de impacto social					
TOTAL			900	100	1600	100

EDUCACIÓN SECUNDARIA. 1º

DISTRIBUCIÓN SEMANAL DE PERIODOS LECTIVOS

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Ciencias y Tecnología. Biología	Ciencias y Tecnología. Biología	Formación Cívica y Ética	Formación Cívica y Ética	Inglés
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
Ciencias y Tecnología. Biología	Historia	Geografía	Geografía	Inglés
Ciencias y Tecnología. Biología	Historia	Geografía	Geografía	Inglés
Educación Física	Educación Física	Artes	Artes	Artes
Autonomía curricular				Tutoría y Educación Socioemocional

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS




ESPACIO CURRICULAR	FIJOS PERIODOS SEMANALES	JORNADA REGULAR PERIODOS ANUALES	%	TIEMPO COMPLETO		
				PERIODOS ANUALES	%	
 Formación Académica	Lengua Materna	5	200	14.2	200	11.1
	Inglés	3	120	8.5	120	6.7
	Matemáticas	5	200	14.2	200	11.1
	Ciencias y Tecnología. Biología	4	160	11.5	160	8.9
	Historia	2	80	5.7	80	4.4
	Geografía	4	160	11.5	160	8.9
	Formación Cívica y Ética	2	80	5.7	80	4.4
 Desarrollo Personal y Social	Artes	3	120	8.5	120	6.6
	Tutoría y Educación Socioemocional	1	40	2.9	40	2.2
	Educación Física	2	80	5.8	80	4.4
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	Variable	160	11.4	560	31.1
	Potenciar el desarrollo personal y social					
	Nuevos contenidos relevantes					
	Conocimientos regionales					
	Proyectos de impacto social					
TOTAL		1400	100	1800	100	

EDUCACIÓN SECUNDARIA. 2º

DISTRIBUCIÓN SEMANAL DE PERIODOS LECTIVOS

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Ciencias y Tecnología. Física	Ciencias y Tecnología. Física	Historia	Historia	Inglés
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
Ciencias y Tecnología. Física	Ciencias y Tecnología. Física	Historia	Historia	Inglés
Ciencias y Tecnología. Física	Ciencias y Tecnología. Física	Formación Cívica y Ética	Formación Cívica y Ética	Inglés
Educación Física	Educación Física	Artes	Artes	Artes
Autonomía curricular				Tutoría y Educación Socioemocional

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS




ESPACIO CURRICULAR	FIJOS PERIODOS SEMANALES	JORNADA REGULAR PERIODOS ANUALES	%	TIEMPO COMPLETO	%	
				PERIODOS ANUALES		
 Formación Académica	Lengua Materna	5	200	14.2	200	11.1
	Inglés	3	120	8.5	120	6.7
	Matemáticas	5	200	14.2	200	11.1
	Ciencias y Tecnología. Física	6	240	17.1	240	13.3
	Historia	4	160	11.5	160	8.9
	Formación Cívica y Ética	2	80	5.7	80	4.4
 Desarrollo Personal y Social	Artes	3	120	8.5	120	6.7
	Tutoría y Educación Socioemocional	1	40	2.9	40	2.2
	Educación Física	2	80	5.8	80	4.4
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	Variable	160	11.4	560	31.1
	Potenciar el desarrollo personal y social					
	Nuevos contenidos relevantes					
	Conocimientos regionales					
	Proyectos de impacto social					
TOTAL			1400	100	1800	100

EDUCACIÓN SECUNDARIA. 3°

DISTRIBUCIÓN SEMANAL DE PERIODOS LECTIVOS

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Ciencias y Tecnología. Química	Ciencias y Tecnología. Química	Historia	Historia	Inglés
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
Ciencias y Tecnología. Química	Ciencias y Tecnología. Química	Historia	Historia	Inglés
Ciencias y Tecnología. Química	Ciencias y Tecnología. Química	Formación Cívica y Ética	Formación Cívica y Ética	Inglés
Educación Física	Educación Física	Artes	Artes	Artes
Autonomía curricular				Tutoría y Educación Socioemocional

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS

ESPACIO CURRICULAR	FIJOS	JORNADA REGULAR		%	TIEMPO COMPLETO	
		PERIODOS SEMANALES	PERIODOS ANUALES		PERIODOS ANUALES	%
 Formación Académica	Lengua Materna	5	200	14.2	200	11.1
	Inglés	3	120	8.5	120	6.7
	Matemáticas	5	200	14.2	200	11.1
	Ciencias y Tecnología. Química	6	240	17.1	240	13.3
	Historia	4	160	11.5	160	8.9
	Formación Cívica y Ética	2	80	5.8	80	4.4
 Desarrollo Personal y Social	Artes	3	120	8.5	120	6.7
	Tutoría y Educación Socioemocional	1	40	2.9	40	2.2
	Educación Física	2	80	5.8	80	4.4
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	Variable	160	11.4	560	31.1
	Potenciar el desarrollo personal y social					
	Nuevos contenidos relevantes					
	Conocimientos regionales					
	Proyectos de impacto social					
TOTAL			1400	100	1800	100



V. PROGRAMAS DE ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

1. ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

Este apartado contiene los programas de estudio de primer grado de primaria, correspondientes a las asignaturas del componente curricular Formación académica y a las Áreas del componente Desarrollo Personal y Social. Asimismo, incluyen, además de las orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación generales, las orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación específicas para los Aprendizajes esperados o para algunos de los organizadores curriculares.

Cada programa de estudio de la educación básica es un recurso fundamental para orientar la planeación, la organización y la evaluación de los procesos de aprendizaje en el aula de cada asignatura y área de desarrollo. Su propósito principal es guiar, acompañar y orientar a los maestros para que los alumnos alcancen los Aprendizajes esperados incluidos en cada programa.

Todos los programas de estudio tienen una organización semejante e incluyen al menos las siguientes secciones:

1. **La descripción.** Se trata de una definición de la asignatura o área del conocimiento a la que se refiere el programa, pero no es una enunciación general sino que está específicamente acotada al papel que cada espacio curricular tiene en el contexto de la educación básica. La definición permite al lector conocer la caracterización particular que este *Plan* da a la asignatura o área en cuestión.
2. **Los propósitos generales.** Orientan al profesor y le marcan el alcance del trabajo por realizar en el espacio curricular del programa de estudio. Están redactados en infinitivo, destacando la acción que cada propósito busca enfatizar, lo cual facilita su uso en los procesos de planeación y evaluación.
3. **Los propósitos específicos por nivel educativo.** Como en el caso anterior marcan el alcance del trabajo por realizar en ese espacio curricular, estableciendo la gradualidad y las particularidades por lograr en el preescolar, la primaria y la secundaria. En el caso de la asignatura Lengua Extranjera. Inglés los propósitos específicos no se refieren a los niveles educativos, sino a los ciclos definidos para graduar los niveles de dominio de la lengua inglesa.
4. **El enfoque pedagógico.** Esta sección ofrece los supuestos acerca de la enseñanza y el aprendizaje del espacio curricular en los que se fundamenta el programa de estudios. Su narrativa es reflexiva y problematizadora, y sus argumentos se nutren de los resultados de las investigaciones educativas en el campo que corresponde a cada programa de estudios. Incluye nociones y conceptos, y subraya aquellos aspectos particulares de la pedagogía,

que requieren ser abordados en ese espacio curricular con un tratamiento especial. Asimismo, orienta al profesor sobre elementos críticos de su intervención docente.

5. **La descripción de los organizadores curriculares.** Los contenidos del programa de estudios se organizan con base en dos categorías a las que se les denomina *organizadores curriculares*. La categoría más abarcadora es el organizador curricular del primer nivel y la otra se refiere al organizador curricular del segundo nivel. Su denominación específica depende de la naturaleza de cada espacio curricular. Así, en la mayoría de los programas, los organizadores curriculares de primer nivel son ejes temáticos y los de segundo nivel son temas; pero, por ejemplo, en las asignaturas del campo de Lenguaje y Comunicación los organizadores curriculares de primer nivel son ámbitos y los de segundo nivel son prácticas sociales del lenguaje. En el área Educación Socioemocional los organizadores de primer nivel son dimensiones y los de segundo nivel habilidades.

En esta sección, además de incluir la lista de los organizadores curriculares de ambos niveles, se ofrece también la definición de cada organizador curricular de primer nivel para caracterizarlo y delimitar su alcance. Ello permitirá al profesor tener un mejor entendimiento de los elementos que conforman cada asignatura o área de desarrollo.

6. **Las orientaciones didácticas.** Son un conjunto de estrategias generales para la enseñanza de la asignatura o área a la que se refiere el programa. Se fundamentan en lo expuesto en el enfoque pedagógico, aunque su naturaleza es más práctica que reflexiva; buscan dar recomendaciones concretas de buenas prácticas educativas que hayan sido probadas en el aula y que estén orientadas al logro de los Aprendizajes esperados.
7. **Las sugerencias de evaluación.** Como su nombre lo indica, estas sugerencias pretenden ampliar el repertorio de formas e instrumentos de evaluación con los que cuenta el profesor para valorar el desempeño del alumno en cada espacio curricular y en cada grado escolar, con el propósito de que todos los alumnos alcancen los Aprendizajes esperados incluidos en el programa de estudios correspondiente.
8. **La dosificación de Aprendizajes esperados a lo largo de la educación básica.** Estas tablas reflejan la articulación entre niveles establecida en este *Plan*, ya que muestran, para cada espacio curricular y en una sola tabla, la graduación de los Aprendizajes esperados a lo largo de preescolar y hasta el fin de la secundaria, o bien, del grado en el que se comience a cursar la asignatura hasta el último grado en el que se imparta.

Por ejemplo, el programa de estudios de Matemáticas cuenta con una dosificación de Aprendizajes esperados que abarca de preescolar a 3º de secundaria, mientras que la dosificación del de Geografía incluye de 4º de primaria a 1º de secundaria, únicamente porque es durante esos grados

que se estudia esta asignatura. Cuando la asignatura se ofrece en un solo grado escolar, como es el caso de Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad, que se cursa en 3° de primaria, no cuenta con tabla de dosificación de Aprendizajes esperados.

Estas tablas sirven a los profesores para que conozcan y aquilaten los Aprendizajes esperados previos al curso en el que reciben a los alumnos, así como los de grados posteriores.

Debido a que el propósito de estas tablas de dosificación es mostrar la gradualidad en el aprendizaje no incluyen, necesariamente, la totalidad de los Aprendizajes esperados de todos los programas de estudio, con el fin de dar cuenta del progreso que tendrá el alumno a lo largo de los grados en que curse la asignatura o área en cuestión. Por lo mismo, solo la educación secundaria se desglosa en grados, la educación primaria, por lo general, se muestra organizada en tres ciclos y el preescolar se presenta como una sola etapa, en virtud de que el logro de los Aprendizajes esperados, en este caso, está estipulado por nivel y no por grado.

A continuación se muestran como ejemplo dos tablas de dosificación de Aprendizajes esperados, la del área de Educación Física y la de la asignatura Lengua Extranjera. Inglés. En ambos casos, la flecha muestra la orientación del avance gradual, de preescolar a secundaria, que seguirá un alumno en cada uno de los organizadores de segundo nivel, que tiene cada espacio curricular. En Educación Física son tres y en Lengua Extranjera. Inglés son diez.

EJE	Componentes pedagógico-didácticos	PREESCOLAR						PRIMARIA				PRIMARIA		SECUNDARIA							
		PREESCOLAR			PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO		TERCER CICLO		PRIMARIA		SECUNDARIA								
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°								
COMPETENCIA MOTRIZ	Desarrollo de la motricidad	<ul style="list-style-type: none"> Realiza movimientos de locomoción, manipulación y estabilidad por medio de juegos individuales y colectivos. Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren de control y precisión en sus movimientos. 						<ul style="list-style-type: none"> Ajusta sus patrones básicos de movimiento a partir de la valoración de sus experiencias en las situaciones motrices en las que participa para responder a las características de cada una. 				<ul style="list-style-type: none"> Combina sus habilidades motrices al diversificar la ejecución de los patrones básicos de movimiento en situaciones de juego, con el fin de otorgarle intención a sus movimientos. 		<ul style="list-style-type: none"> Valora sus habilidades y destrezas motrices al participar en situaciones de juego e iniciación deportiva, lo que le permite sentirse y saberse competente. 		<ul style="list-style-type: none"> Aplica sus capacidades, habilidades y destrezas motrices en el juego, la iniciación deportiva y el deporte educativo para favorecer su actuación y mejorar su salud. 		<ul style="list-style-type: none"> Adapta sus desempeños motores al participar en situaciones de juego, iniciación deportiva y deporte educativo para afianzar el control de sí y promover la salud. 			<ul style="list-style-type: none"> Pone a prueba su potencial motor al diseñar situaciones de juego, iniciación deportiva y deporte educativo para favorecer su disponibilidad corporal y autonomía motriz en la adquisición de estilos de vida saludables.
	Integración de la corporeidad	<ul style="list-style-type: none"> Identifica sus posibilidades expresivas y motrices en actividades que implican organización espacio-temporal, lateralidad, equilibrio y coordinación. Reconoce las características que lo identifican y diferencian de los demás en actividades y juegos. 						<ul style="list-style-type: none"> Reconoce sus posibilidades expresivas y motrices al participar en situaciones de juego, con el fin de favorecer su esquema corporal. 				<ul style="list-style-type: none"> Relaciona sus posibilidades expresivas y motrices con diferentes maneras de actuar y comunicarse en situaciones de juego para fortalecer su imagen corporal. 		<ul style="list-style-type: none"> Fortalece su imagen corporal al diseñar propuestas lúdicas, para valorar sus potencialidades, expresivas y motrices. 		<ul style="list-style-type: none"> Aprovecha su potencial al participar en situaciones de juego y expresión, que le permiten enriquecer sus posibilidades, motrices y expresivas. 		<ul style="list-style-type: none"> Reconoce sus límites y posibilidades al planificar actividades físicas, expresivas y deportivas, que le permiten conocerse mejor y cuidar su salud. 			<ul style="list-style-type: none"> Reafirma su identidad corporal mediante la práctica de la actividad física, para la adquisición de estilos de vida saludables.
	Creatividad en la acción motriz	<ul style="list-style-type: none"> Propone distintas respuestas motrices y expresivas ante un mismo problema en actividades lúdicas. Reconoce formas de participación e interacción en juegos y actividades físicas a partir de normas básicas de convivencia. 						<ul style="list-style-type: none"> Propone diversas respuestas a una misma tarea motriz, a partir de su experiencia y las aportaciones de sus compañeros, para poner en práctica el pensamiento divergente y así enriquecer sus posibilidades motrices y expresivas. 				<ul style="list-style-type: none"> Actúa estratégicamente al comprender la lógica de las actividades en las que participa, de manera individual y colectiva, para valorar los resultados obtenidos y mejorar su desempeño. 		<ul style="list-style-type: none"> Pone a prueba su pensamiento estratégico en situaciones de juego e iniciación deportiva, con el fin de diversificar y ajustar sus desempeños motores. 		<ul style="list-style-type: none"> Organiza estrategias de juego al participar en actividades de iniciación deportiva y deporte educativo para solucionar los retos motores que se presentan. 		<ul style="list-style-type: none"> Diseña estrategias al considerar el potencial motor propio y de sus compañeros, así como las características del juego para seleccionar y decidir la mejor forma de actuar. 			<ul style="list-style-type: none"> Analiza su pensamiento y actuación estratégica en situaciones de juego, iniciación deportiva y deporte educativo para vincularlas con la vida diaria.

TABLA DE DOSIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ESPERADOS DE EDUCACIÓN FÍSICA



AMBIENTES SOCIALES DE APRENDIZAJE	Actividad comunicativa	PREESCOLAR				PRIMARIA				PRIMARIA		SECUNDARIA			
		CICLO 1 (SENSIBILIZACIÓN)				CICLO 2 (A1)				CICLO 3 (A2)		CICLO 4 (B1)			
		3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º				
Aprendizajes esperados															
FAMILIAR Y COMUNITARIO	Intercambios asociados a propósitos específicos	• Explora y reacciona ante expresiones de saludo, cortesía y despedida.	• Entiende y responde ante expresiones de saludo, cortesía y despedida. • Usa expresiones de saludo, cortesía y despedida en un diálogo.	• Produce expectativas en un diálogo. • Intercambia inquietudes en un diálogo breve.	• Comparte expectativas en un diálogo. • Intercambia inquietudes en un diálogo breve.	• Intercambia expresiones para organizar reuniones. • Intercambia sugerencias para adquirir o vender un producto.	• Intercambia opiniones sobre un servicio comunitario.	• Expresa apoyo y solidaridad ante un problema cotidiano.	• Conversa sobre hábitos culturales de distintos países.						
	Intercambios asociados a medios de comunicación	• Explora señalizaciones de la vía pública.	• Interpreta señalizaciones de la vía pública. • Produce señalizaciones para espacios públicos.	• Interpreta mensajes en anuncios y avisos de espacios públicos. • Comenta y compara mensajes publicitarios.	• Interpreta mensajes en anuncios y avisos de espacios públicos. • Comenta y compara mensajes publicitarios.	• Intercambia opiniones sobre noticias en una entrevista. • Analiza y discute una entrevista.	• Compara la misma noticia en varias publicaciones periodísticas.	• Intercambia emociones y reacciones provocadas por un programa de televisión.							
	Intercambios asociados a información de uno mismo y de otros	• Identifica información sobre el aspecto físico.	• Da información sobre datos personales, gustos y preferencias. • Intercambia información sobre datos personales.	• Comprende y comparte expresiones para obtener lo que se necesita. • Comparte y compara experiencias personales.	• Comprende y comparte expresiones para obtener lo que se necesita. • Comparte y compara experiencias personales.	• Describe y compara apariencia y habilidades en personas de distintas edades. • Narra un encuentro deportivo.	• Intercambia cumplidos gustos y aversiones en una entrevista.	• Comenta experiencias propias y de otros en una conversación.	• Interpreta y ofrece descripciones de situaciones inesperadas en una conversación.						
	Intercambios asociados al entorno	• Reconoce información sobre objetos del hogar.	• Describe e interpreta información sobre personas de la comunidad y sus actividades. • Entiende y registra información sobre localidades de la comunidad.	• Describe actividades realizadas en una celebración o fiesta. • Interpreta y usa expresiones para recibir y ofrecer ayuda.	• Describe actividades realizadas en una celebración o fiesta. • Interpreta y usa expresiones para recibir y ofrecer ayuda.	• Intercambia información para desplazarse en una localidad. • Comprende y expresa advertencias y prohibiciones.	• Acuerda con otros un itinerario de viaje.	• Expresa quejas sobre un producto.	• Discute acciones concretas para atender los derechos de los jóvenes.						
LÚDICO Y LITERARIO	Expresión literaria	• Escucha rimas y cuentos en verso.	• Entiende rimas y cuentos en verso. • Lee rimas y cuentos en verso.	• Entona canciones. • Narra una historia a partir de imágenes.	• Cuenta historias breves de interés. • Lee cuentos fantásticos.	• Lee cuentos clásicos.	• Lee obras de teatro.	• Lee poemas.							
	Expresión lúdica	• Descubre palabras en una canción infantil.	• Compara palabras en un cuento infantil. • Cambia versos en un poema infantil.	• Escucha historias para ordenarlas. • Describe actividades cotidianas para que otros las descubran.	• Acepta o rechaza peticiones en juegos de rol. • Explica costumbres a partir de imágenes.	• Produce pronósticos constructivos acerca de otros.	• Improvisa un monólogo breve sobre un tema de interés.	• Adivina y formula hipótesis sobre sucesos pasados.							
	Comprensión del yo y del otro	• Escucha cuentos para asociarlos con sentimientos.	• Entiende cuentos para relacionarlos con experiencias propias. • Lee cuentos para comparar emociones.	• Lee cuentos breves para compartir apreciaciones sobre expresiones culturales. • Lee leyendas breves de distintas culturas para comparar semejanzas y diferencias.	• Sigue información de una guía ilustrada para resolver un problema. • Escribe instrucciones para evitar una situación de riesgo personal.	• Sigue información de una guía ilustrada para resolver un problema. • Escribe instrucciones para evitar una situación de riesgo personal.	• Escribe instrucciones para usar un diccionario bilingüe.	• Produce instrucciones para prepararse ante una situación de riesgo derivada de un fenómeno natural.	• Interpreta y escribe instrucciones para hacer un experimento sencillo.						
ACADÉMICO Y DE FORMACIÓN	Interpretación y seguimiento de instrucciones	• Sigue los pasos de una receta.	• Lee instructivos ilustrados para armar un objeto. • Sigue y da instrucciones para sembrar una planta.	• Sigue y produce los pasos de un instructivo para elaborar un objeto. • Da y sigue instrucciones sobre el cuidado de la salud.	• Redacta notas para elaborar esquemas de aparatos del cuerpo humano. • Revisa y selecciona información con el fin de resolver un problema de interés.	• Escribe instrucciones para usar un diccionario bilingüe.	• Produce instrucciones para prepararse ante una situación de riesgo derivada de un fenómeno natural.	• Interpreta y escribe instrucciones para hacer un experimento sencillo.							
	Búsqueda y selección de información	• Entiende preguntas para identificar información sobre objetos en el aula.	• Formula preguntas para obtener información sobre un tema de la naturaleza. • Escribe preguntas para obtener información sobre productos del campo.	• Reconoce y plantea preguntas para buscar información sobre un tema concreto. • Formula y responde preguntas para obtener información sobre un tema concreto.	• Redacta notas para elaborar esquemas de aparatos del cuerpo humano. • Revisa y selecciona información con el fin de resolver un problema de interés.	• Escribe instrucciones para usar un diccionario bilingüe.	• Produce instrucciones para prepararse ante una situación de riesgo derivada de un fenómeno natural.	• Interpreta y escribe instrucciones para hacer un experimento sencillo.							
	Tratamiento de la información	• Reconoce información sobre flora y fauna mexicanas en obras ilustradas.	• Interpreta información sobre unidades de tiempo en obras ilustradas. • Registra información de un tema de Geografía con apoyo de una imagen.	• Localiza e incluye información en una imagen. • Interpreta y comprara información en una imagen.	• Registra información sobre un tema para elaborar un cuestionario. • Registra información para elaborar un reporte sobre una labor o profesión.	• Expone información sobre la diversidad lingüística.	• Discute puntos de vista para participar en una mesa redonda.	• Escribe acuerdos o desacuerdos para intervenir en un debate sobre una de las bellas artes.							

TABLA DE DOSIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ESPERADOS DE LENGUA EXTRANJERA. INGLÉS

9. **Aprendizajes esperados por grado escolar.** Como se mencionó antes, los aprendizajes por grado escolar son de carácter anual y están organizados en tablas de acuerdo con los organizadores curriculares que corresponden a cada asignatura o área.

A cada organizador curricular de segundo nivel le corresponden uno o más Aprendizajes esperados como se ilustra en los siguientes ejemplos. Su lectura es vertical, a diferencia de la lectura de las tablas de dosificación.

EDUCACIÓN FÍSICA. PRIMARIA. 4º		
EJE	Componentes pedagógico-didácticos	Aprendizajes esperados
COMPETENCIA MOTRIZ	Desarrollo de la motricidad	<ul style="list-style-type: none"> • Combina distintas habilidades motrices en retos, individuales y cooperativos, para tomar decisiones y mejorar su actuación. • Reconoce sus habilidades motrices en juegos que practican o practicaban en su comunidad, estado o región, para participar en distintas manifestaciones de la motricidad.
	Integración de la corporeidad	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue sus posibilidades en retos que implican elementos perceptivo-motrices y habilidades motrices, para favorecer el conocimiento de sí. • Experimenta emociones y sentimientos al representar con su cuerpo situaciones e historias en retos motores y actividades de expresión, con la intención de fortalecer su imagen corporal.
	Creatividad en la acción motriz	<ul style="list-style-type: none"> • Propone acciones estratégicas en retos motores de cooperación y oposición, con el propósito de hacer fluida su actuación y la de sus compañeros. • Reconoce la cooperación, el esfuerzo propio y de sus compañeros en situaciones de juego, con el fin de disfrutar de las actividades y resolver los retos motores que se le presentan.

TABLA DE APRENDIZAJES ESPERADOS DE EDUCACIÓN FÍSICA. PRIMARIA. 4º



MATEMÁTICAS. PRIMARIA. 4º		
EJES	Temas	Aprendizajes esperados
NÚMERO, ÁLGEBRA Y VARIACIÓN	Número	<ul style="list-style-type: none"> • Lee, escribe y ordena números naturales hasta de cinco cifras. • Usa fracciones con denominadores hasta 12 para expresar relaciones parte-todo, medidas, y resultados de repartos.
	Adición y sustracción	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de suma y resta con números naturales hasta de cinco cifras. • Calcula mentalmente, de manera exacta y aproximada, sumas y restas de números múltiplos de 100 hasta de cuatro cifras. • Resuelve problemas de suma y resta de fracciones con el mismo denominador (hasta doceavos).
	Multiplicación y división	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de multiplicación con números naturales cuyo producto sea de cinco cifras. Usa el algoritmo convencional para multiplicar. • Resuelve problemas de división con números naturales y cociente natural (sin algoritmo). • Calcula mentalmente, de manera aproximada y exacta, multiplicaciones de un número de dos cifras por uno de una cifra y divisiones con divisor de una cifra.
FORMA, ESPACIO Y MEDIDA	Ubicación espacial	<ul style="list-style-type: none"> • Representa y describe oralmente o por escrito trayectos para ir de un lugar a otro en su comunidad.
	Figuras y cuerpos geométricos	<ul style="list-style-type: none"> • Construye y analiza figuras geométricas, en particular cuadriláteros, a partir de comparar sus lados, simetría, ángulos, paralelismo y perpendicularidad.
	Magnitudes y medidas	<ul style="list-style-type: none"> • Estima, compara y ordena longitudes y distancias, capacidades y pesos con unidades convencionales: milímetro, mililitro y gramo. • Estima, compara y ordena superficies de manera directa y con unidades no convencionales.
ANÁLISIS DE DATOS	Estadística	<ul style="list-style-type: none"> • Recolecta, registra y lee datos en tablas. • Lee gráficas de barras.
		<ul style="list-style-type: none"> • Usa e interpreta la moda de un conjunto de datos.

TABLA DE APRENDIZAJES ESPERADOS DE MATEMÁTICAS. PRIMARIA. 4º

10. Las orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación específicas.

Estrategias para la enseñanza de alguno de los organizadores curriculares de la asignatura o área, o para sus Aprendizajes esperados. Al igual que en el caso de las orientaciones y sugerencias generales, se fundamentan en lo expuesto en el enfoque pedagógico y buscan dar recomendaciones concretas orientadas al logro de los Aprendizajes esperados. Estas orientaciones y sugerencias específicas son indicativas más que prescriptivas. Su propósito es ofrecer al profesor diversas formas de abordar los contenidos de acuerdo al enfoque pedagógico. Cada profesor podrá adaptarlas a su contexto o desarrollar las propias.

11. **La evolución curricular.** En esta sección se destacan elementos del currículo anterior que permanecen en este *Plan*. El esquema permite al profesor reconocer fácilmente qué de lo que venía haciendo en sus clases se mantiene en este currículo. Asimismo —y en contraste—, se destacan algunas de las características del nuevo programa de estudios que pueden presentar un reto para el profesor y en las que, por lo tanto, debe poner especial atención y profundizar en su preparación.

En el siguiente esquema, correspondiente al programa de estudios de Matemáticas, se pueden observar ambos elementos: Aspectos del currículo anterior que permanecen y Hacia dónde se avanza en este currículo.

11. EVOLUCIÓN CURRICULAR

CIMENTAR LOGROS

ASPECTOS DEL CURRÍCULO ANTERIOR QUE PERMANECEN

- El enfoque didáctico para el estudio de las matemáticas es la resolución de problemas. Este enfoque implica plantear situaciones problemáticas interesantes y retadoras que inviten a los alumnos a reflexionar, a encontrar diferentes formas de resolverlas y a formular argumentos para validar los resultados; así como también que favorezcan el empleo de distintas técnicas de resolución y el uso del lenguaje matemático para interpretar y comunicar sus ideas.
- El aprendizaje se sustenta en los conocimientos previos de los alumnos, de tal forma que ellos aprovechen lo que saben y avancen en la construcción de conocimientos cada vez más complejos y en el uso de técnicas más eficaces.
- La actividad fundamental en los procesos de estudio de la asignatura es el razonamiento; sin embargo, los ejercicios de práctica y el uso de la memoria son complementarios y necesarios para facilitar el tránsito a procesos más complejos.
- El enfoque de la evaluación de la asignatura es formativo. Se trata de un proceso sistemático cuyo propósito es mejorar el desempeño de los alumnos, a partir de la observación de sus procesos de aprendizaje y el seguimiento a sus progresos. Un objetivo importante es que ellos tengan oportunidades para reflexionar acerca de lo que saben, lo que están aprendiendo y lo que les falta por aprender.

AFRONTAR NUEVOS RETOS

HACIA DÓNDE SE AVANZA EN ESTE CURRÍCULO

- Se tiene una posición más clara sobre la concepción de las matemáticas y sobre el papel de la resolución de problemas.
- Las “Orientaciones didácticas” se recuperan, con explicaciones, sugerencias de actividades y algunas articulaciones posibles.
- Se integró el eje “Número, Álgebra y Variación” que ahora incluye “Proporcionalidad”.
- En aritmética se nombran los temas de acuerdo con las operaciones básicas. Se mantiene el estudio de los sistemas de numeración romano y maya. En sexto grado se introducen los números enteros.
- El álgebra es una herramienta vinculada al estudio de la variación.
- Por su amplio uso social, la ubicación espacial se trabaja a partir de tercer grado; en sexto se estudian los cuatro cuadrantes del plano cartesiano.
- “La construcción de cuerpos” es el eje para el estudio de las características de las figuras. En secundaria se inicia el desarrollo del razonamiento deductivo.
- El tema “Medida”, ahora es “Magnitudes y medidas”, para enfatizar la importancia de la magnitud en sí misma. Antes de medir magnitudes se estiman, comparan y ordenan.
- Se retrasó el estudio de los ángulos; las fórmulas con literales para calcular área y las conversiones de medidas pasan a secundaria.
- El eje “Manejo de la información”, se reorganizó y ahora es “Análisis de datos”, que incluye solo “Estadística” y “Probabilidad”. El estudio de la probabilidad ahora se inicia en primaria.
- En primer grado de primaria, en el eje “Forma, espacio y medida”, se retoma el tema “Figuras y cuerpos geométricos”.
- En este grado, en el tema “Magnitudes y medidas”, además de tener experiencias con longitudes y tiempo, se incorpora la estimación y la comparación directa de pesos y capacidades.

251

ESQUEMA DE EVOLUCIÓN CURRICULAR DE MATEMÁTICAS



**CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA.
PROGRAMA DE ESTUDIO**



**LENGUAJE
Y COMUNICACIÓN**



LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

El Campo de Formación Académica Lenguaje y Comunicación para la educación básica agrupa cinco asignaturas que son medulares para adquirir y desarrollar los conocimientos, actitudes y valores que permitan a los estudiantes seguir aprendiendo a lo largo de su vida y afrontar los retos que implica una sociedad diversa y en continuo cambio. Estas asignaturas son:

- LENGUA MATERNA. ESPAÑOL
- LENGUA MATERNA. LENGUA INDÍGENA
SEGUNDA LENGUA. LENGUA INDÍGENA
- SEGUNDA LENGUA. ESPAÑOL
- LENGUA EXTRANJERA. INGLÉS

La propuesta de contenidos y consideraciones didácticas en este campo de formación busca orientar la enseñanza del lenguaje en tres direcciones complementarias:

1. **La producción contextualizada del lenguaje**, esto es, la interacción oral y la escritura de textos guiadas siempre por finalidades, destinatarios y tipos de texto específicos.
2. **El aprendizaje de diferentes modalidades** de leer, estudiar e interpretar los textos.
3. **El análisis o la reflexión** sobre la producción lingüística.

Estas tres rutas de enseñanza confluyen en la noción de *práctica social del lenguaje* en cuanto núcleo articulador de los contenidos curriculares.

EL APRENDIZAJE DEL LENGUAJE

Las asignaturas que integran el Campo de Formación Académica Lenguaje y Comunicación comparten la misma noción del lenguaje. Este se concibe como una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva mediante la cual se expresan, intercambian y defienden las ideas; se establecen y mantienen las relaciones interpersonales; se accede a la información; se participa en la construcción del conocimiento y se reflexiona sobre el proceso de creación discursiva e intelectual.

En todas las asignaturas se reconoce la enorme variedad social y funcional de las lenguas; se valora el papel de la familia, la localidad o la región geográfica en la transmisión de las variedades iniciales de lenguaje, y se asume el papel primordial de la escuela en la enseñanza de las lenguas de comunicación internacional y la preservación de las nacionales. En cuanto a la asignatura Lengua Materna. Español, se asume el desafío de educar en lengua asegurando la adquisición de registros lingüísticos cada vez más elaborados, y de poner al alcance de los estudiantes los diferentes modelos de norma escrita que existen en el mundo de habla hispana: literaria, periodística y académica, entre otras.

Asimismo, se sostiene la idea de que el lenguaje se adquiere y educa en la interacción social, mediante la participación en intercambios orales variados y en actos de lectura y escritura plenos de significación. Por eso, los contenidos de enseñanza se centran en modos socialmente relevantes de hacer uso de la lengua y de interactuar con los otros; en prácticas de lectura y escritura motivadas por la necesidad de comprender, expresar o compartir una perspectiva sobre el mundo, y en toda clase de interacción lingüística originada en la necesidad de entender o integrarse al entorno social.

Es entonces prioridad de la escuela crear los espacios y proporcionar las condiciones necesarias para que los estudiantes se apropien de las prácticas del lenguaje socialmente relevantes, para que desarrollen la capacidad de interactuar y expresarse de manera eficaz en las diferentes situaciones de comunicación de las sociedades contemporáneas, para que comprendan la dimensión social del lenguaje en toda su magnitud y, al mismo tiempo, aprendan a valorar la diversidad de las lenguas y sus usos.

LENGUA MATERNA, SEGUNDA LENGUA, LENGUA EXTRANJERA, BILINGÜISMO Y PLURILINGÜISMO

La lengua materna o nativa es la primera que el niño adquiere en un contexto natural a partir de la comunicación con los adultos que lo rodean. La noción de segunda lengua es más difícil de precisar porque depende tanto del momento en que comienza el proceso de su adquisición, como de su presencia política en una sociedad. El concepto de *segunda lengua* se define en relación con el de *primera lengua*, generalmente la lengua materna, y se entrelaza con el de *bilingüismo*.

Cuando se adquieren simultáneamente en la infancia temprana y en las mismas condiciones dos lenguas, resulta difícil establecer cuál de ellas es la primera o la segunda. En casos como este, se dice que se produce un bilingüismo inicial. Sin embargo, si se ha adquirido ya una lengua o el proceso de su adquisición se encuentra avanzado cuando se entra en contacto intensivo con otra, entonces la última se considera una segunda lengua. La distinción es importante porque durante el proceso de adquisición de la segunda lengua pueden generarse problemas que requieren soluciones específicas y que, si no se atienden, merman la capacidad para entenderla y producirla.

El segundo factor relevante en la elaboración del concepto de *segunda lengua*, y que repercute decisivamente en su adquisición, se refiere a las situaciones y condiciones en que se aprende. Cuando la segunda lengua se aprende en un país donde coexiste como oficial u originaria con otra(s) lengua(s), se considera una auténtica segunda lengua; por ejemplo, el español para aquellos niños cuya lengua materna es cualquiera de las lenguas originarias, o bien, el náhuatl o el maya para aquellos niños cuya lengua materna es el español. Cuando la segunda lengua se aprende en un país donde no es ni oficial ni originaria, se considera una lengua extranjera; por ejemplo, el inglés o el francés en México.

El espacio geográfico y social que ocupa la segunda lengua (por ejemplo, la cantidad de hablantes, la extensión de las regiones donde se habla, la dispersión o concentración de sus hablantes, la composición y función de sus variedades, usos y modos de circulación, etcétera), así como el prestigio que posee en una determinada sociedad y época, son variables que también pesan en su difusión y aprendizaje. De ahí que valga la pena preguntarse qué variedades y usos de una segunda lengua se aprenden de facto y cuáles se deberían aprender, y si para lograr su adquisición basta solamente la inmersión en la comunidad de sus hablantes o se necesitan mecanismos instruccionales formales.

El concepto de *bilingüismo*, lo mismo que el de *plurilingüismo*, hace referencia a situaciones diferentes. La primera tiene que ver con la capacidad de un individuo para comunicarse de forma alterna en dos o más lenguas, dependiendo del contexto comunicativo. La segunda se refiere a la coexistencia de dos o más lenguas en el mismo territorio. En consecuencia, se darán diferentes tipos de bilingüismo, según el grado de dominio de cada lengua, por un lado, y el uso y estatus social de cada lengua, por el otro.

La relación entre las lenguas que coexisten en un país influye en la valoración que les confiere la sociedad, de modo que se pueden generar actitudes positivas o negativas hacia la adquisición de una segunda lengua. El bilingüismo aditivo y el bilingüismo sustractivo son consecuencia de tales actitudes. El primero ocurre cuando en el entorno social se piensa que el bilingüismo implica el enriquecimiento cultural; como consecuencia, los niños desarrollan en armonía el conocimiento y uso de ambas lenguas. El segundo aparece cuando, en el contexto social, se percibe que el bilingüismo pone en riesgo la identidad del grupo, o cuando la segunda lengua se valora más porque su funcionalidad y

prestigio social son mayores; entonces, los niños entran en conflicto y pueden abandonar el uso de alguna de ellas. El bilingüismo o plurilingüismo ideal es aquel en el que tanto el dominio de las lenguas como su valoración en una determinada sociedad resultan equilibrados.

PANORAMA LINGÜÍSTICO DE LA SOCIEDAD MEXICANA

México es un país plurilingüe y multicultural donde convive gran cantidad de lenguas, tradiciones y costumbres. Junto al español, lengua materna de más de 90% de la población mexicana, están las lenguas originarias, las cuales son habladas por poco más de siete millones y medio de personas, según los datos de la *Encuesta intercensal 2015*, realizada por el INEGI.¹⁰⁷ La variedad de lenguas originarias mexicanas es muy amplia; de acuerdo con el *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales* del INALI,¹⁰⁸ existen 68 agrupaciones lingüísticas que comprenden más de 364 variantes. El mosaico lingüístico del país se enriquece con las lenguas de los inmigrantes que arribaron a lo largo de los siglos XIX, XX y XXI, como los menonitas alemanes, establecidos principalmente en el norte del país; los italianos de Chipilo, Puebla; los franceses de San Rafael, Veracruz; los chinos de las diversas comunidades extendidas por todo el país; los miles de catalanes y gallegos y, más recientemente, los coreanos, presentes primordialmente en la Ciudad de México y Querétaro, o los peruanos y guatemaltecos que han traído consigo otras lenguas originarias, entre otros varios grupos.

El mismo español ofrece una multiplicidad de variantes. Están los dialectos o variantes regionales: el español del norte, del centro, de las costas, del sur y el de la península de Yucatán. Existe también el español de contacto, que se habla en zonas donde conviven hablantes de una o más lenguas originarias, lenguas extranjeras e hispanohablantes y, por tanto, está sujeto a los préstamos e interferencias con las otras lenguas. Están, además, los sociolectos o variantes que dependen de la estratificación social y la escolaridad, o bien, de la necesidad de identificación de los diversos grupos sociales. Por último, se encuentran los registros, que son variedades funcionales que dependen de la intención del hablante y la jerarquía de los participantes en la situación de comunicación; el medio de transmisión del lenguaje (conversación cara a cara, conferencias, textos impresos, lenguaje oral mediatizado por las tecnologías de comunicación, etcétera), el campo o marco social donde se desarrollan los intercambios comunicativos (el aula escolar,

¹⁰⁷ Instituto Nacional de Estadística y Geografía, *op. cit.*

¹⁰⁸ Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales*, México, INALI, 2008. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.inali.gob.mx/pdf/CLIN_completo.pdf

la consulta médica, la sala de conferencias, el juzgado, la comida familiar, la transmisión televisiva de noticias, etcétera) y el tema que se trate. Todas estas variables determinan el grado de formalidad y especialización del lenguaje, la planificación del discurso y la selección de los géneros textuales o discursivos.

El bilingüismo o plurilingüismo de los mexicanos es muy variado. Por ejemplo, están quienes hablan español como primera lengua y una o más lenguas extranjeras como segundas; quienes hablan una lengua originaria como primera y español como segunda, o hablan una lengua originaria como primera e inglés como segunda. Hay también muchos extranjeros residentes en México que hablan español como segunda lengua. Del mismo modo, hay quienes tienen un bilingüismo equilibrado, esto es, una competencia alta y similar en las dos lenguas en circunstancias diversas; otros pueden hablar eficazmente en ambas lenguas, pero solo leer y escribir en una de ellas; hay quienes son competentes en su primera lengua, y muestran capacidad para leer en la segunda, pero no así para hablarla ni escribirla; otros manifiestan una alta dependencia de su lengua materna para entender y expresarse en la segunda.

Los programas de estudio de las asignaturas del campo de formación Lenguaje y Comunicación reconocen la diversidad lingüística de México y la riqueza que implica el plurilingüismo, tanto en el plano sociolingüístico y cultural como en el individual y psicológico. Los bilingües y plurilingües desarrollan una conciencia metalingüística más elaborada, pues tienen a su alcance la posibilidad de distanciarse de su lengua materna y comparar sus formas, significados y usos con los de las otras. Asimismo, el bilingüismo y la enseñanza bilingüe desarrollan capacidades de abstracción y de análisis que contribuyen a entender mejor el lenguaje, las diferencias lingüísticas y sus funciones; amplían las competencias de tratamiento de la información, porque vuelven la escucha, atención y observación del lenguaje más afinadas; incrementan la adaptabilidad, pero también la creatividad, y tornan el pensamiento más abierto y divergente.

PROGRAMAS DE ESTUDIO DEL CAMPO DE FORMACIÓN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

En nuestro país, tanto el español como las lenguas originarias y la Lengua de Señas Mexicana se han declarado lenguas nacionales. El 13 de marzo de 2003, se publicó en el *Diario Oficial de la Federación* la Ley general de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, en la que se reconocen los derechos individuales y colectivos de los pueblos de México. Dicha legislación, en su Artículo 3° establece: “Las lenguas indígenas son parte del patrimonio cultural y lingüístico nacional. La pluralidad de lenguas indígenas es una de las principales expresiones de la composición pluricultural de la nación mexicana”; mientras que en el 9° expresa: “Es derecho de todo mexicano comunicarse en

la lengua de la que sea hablante, sin restricciones en el ámbito público o privado, en forma oral o escrita, en todas sus actividades sociales, económicas, políticas, culturales, religiosas y cualesquiera otras”.¹⁰⁹

Acorde con esta normativa, la Secretaría de Educación Pública ha emprendido la tarea de preservar e impulsar el uso de las lenguas originarias nacionales. Para ello, se han creado las asignaturas Lengua Materna. Lengua Indígena y Segunda Lengua. Lengua Indígena; así como sus variantes. Por otra parte, dada la preminencia del español como lengua de la mayoría de los mexicanos y su importancia en la administración pública y privada, en los medios de comunicación, la enseñanza y difusión de la ciencia en todos los niveles educativos, así como de la cultura nacional e internacional, se ha decidido apoyar su aprendizaje como segunda lengua, con la asignatura Segunda Lengua. Español, para hablantes de lengua indígena. La enseñanza del español como segunda lengua a la población indígena se respalda en el Artículo 11º de la Ley general de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, que dispone la obligación de las autoridades educativas federales y de las entidades federativas de garantizar que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural.

Asegurar el acceso a una lengua de comunicación internacional constituye otra prioridad de la educación básica. Una de esas lenguas es el español, pues es utilizada por casi 470 millones de hispanohablantes en el continente americano y europeo. La otra es el inglés, que se ha convertido en la lengua de comunicación predominante en el mundo, no solo en el plano del turismo y los negocios, sino de la comunicación cultural y científica. Con el fin de acercar a los estudiantes mexicanos a la comprensión de la lengua inglesa, se propone su enseñanza a todo lo largo de la educación básica.

¹⁰⁹ México, “Ley general de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas”, en *Diario Oficial de la Federación*, 2003. Consultada el 30 de enero de 2017 en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257171215.pdf>



LENGUA MATERNA. ESPAÑOL

1. LENGUA MATERNA. ESPAÑOL EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

La enseñanza de la asignatura Lengua Materna. Español en la educación básica, fomenta que los estudiantes utilicen diversas prácticas sociales del lenguaje para fortalecer su participación en diferentes ámbitos, ampliar sus intereses culturales y resolver sus necesidades comunicativas. Particularmente busca que desarrollen su capacidad de expresarse oralmente y que se integren a la cultura escrita mediante la apropiación del sistema convencional de escritura y las experiencias de leer, interpretar y producir diversos tipos de textos.

2. PROPÓSITOS GENERALES

1. **Usar** el lenguaje de manera analítica y reflexiva para intercambiar ideas y textos en diversas situaciones comunicativas.
2. **Utilizar** el lenguaje para organizar su pensamiento y discurso; expresar lo que saben y construir conocimientos.
3. **Reflexionar** sobre la forma, la función y el significado del lenguaje para planear, escribir y revisar sus producciones, así como para mejorar su comprensión de los mensajes.
4. **Conocer** una diversidad de textos literarios para ampliar su apreciación estética del lenguaje y su comprensión sobre otras perspectivas y valores culturales.
5. **Utilizar y recrear** el lenguaje para participar en actividades lúdicas y literarias.
6. **Participar** como individuos responsables e integrantes de una comunidad cultural y lingüística diversa, capaces de asumir posturas razonadas y respetar la pluralidad de opiniones desde una perspectiva crítica y reflexiva.
7. **Reconocer, valorar y comprometerse** con el cumplimiento de derechos y obligaciones de hablantes, autores, comunidades y otros actores que se vinculan con los usos orales y escritos del lenguaje.

3. PROPÓSITOS POR NIVEL EDUCATIVO

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

El reconocimiento de la diversidad social, lingüística y cultural que existe en nuestro país, así como de las características individuales de las niñas y los niños, son el fundamento para establecer los propósitos de la educación preescolar, cuyo logro será posible mediante la intervención sistemática de la educadora. Se espera que en su tránsito por la educación preescolar en cualquier modalidad —general, indígena o comunitaria—, los niños vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que de manera gradual puedan:

1. **Adquirir** confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua; mejorar su capacidad de escucha y enriquecer su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
2. **Desarrollar** interés y gusto por la lectura, usar diversos tipos de texto e identificar para qué sirven; iniciarse en la práctica de la escritura y reconocer algunas propiedades del sistema de escritura.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

El propósito de la asignatura Lengua Materna. Español para la primaria es que los estudiantes avancen en la apropiación y el conocimiento de prácticas sociales del lenguaje vinculadas con su participación en diferentes ámbitos, para satisfacer sus intereses, necesidades y expectativas, así como que continúen desarrollando su capacidad para expresarse oralmente y por escrito, considerando las propiedades de distintos tipos de texto y sus propósitos comunicativos. Se espera que en este nivel logren:

1. **Avanzar** en su conocimiento de las convenciones del lenguaje oral y escrito y comenzar a reflexionar sobre el sistema lingüístico para resolver problemas de interpretación y producción textual.
2. **Desarrollar** una creciente autonomía para interpretar y producir textos que respondan a las demandas de la vida social, empleando diversas modalidades de lectura y escritura en función de sus propósitos.
3. **Elegir** materiales de estudio considerando la organización de los acervos y la información de los portadores.
4. **Comprender, resumir y producir** textos orales y escritos que presentan procesos naturales y sociales para apoyar el estudio de otras asignaturas.
5. **Analizar** la organización, los elementos de contenido y los recursos de lenguaje de textos literarios de diferentes géneros para profundizar en su comprensión y enriquecer la experiencia de leerlos, producirlos y compartirlos.
6. **Reflexionar** sobre la importancia de la diversidad lingüística y cultural en la convivencia cotidiana.
7. **Utilizar** diferentes medios (orales, escritos, electrónicos) para compartir su experiencia y manifestar sus puntos de vista.
8. **Reconocer** la existencia de perspectivas e intereses implícitos en los mensajes de los medios de comunicación para desarrollar una recepción crítica de los mismos.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

El propósito de la asignatura Lengua Materna. Español para la secundaria, es que los estudiantes consoliden sus prácticas sociales del lenguaje para participar como sujetos sociales, autónomos y creativos en sus distintos ámbitos, y que reflexionen sistemáticamente sobre la diversidad y complejidad de los diversos usos del lenguaje. Se espera que en este nivel logren:

1. **Ampliar** su conocimiento de las características del lenguaje oral y escrito y utilizarlo para comprender y producir textos.
2. **Utilizar** los acervos impresos y digitales con diferentes propósitos.
3. **Expresar** sus ideas y defender sus opiniones debidamente sustentadas.

4. **Utilizar** la escritura para organizar su pensamiento, elaborar su discurso y ampliar sus conocimientos.
5. **Interpretar y producir** textos para responder a las demandas de la vida social, empleando diversas modalidades de lectura y escritura en función de sus propósitos.
6. **Valorar** la riqueza lingüística y cultural de México, las variedades socio-lingüísticas del español y del lenguaje en general, y reconocerse como parte de una comunidad cultural diversa y dinámica.
7. **Valorar** el diálogo y adoptar una actitud crítica y reflexiva como formas privilegiadas para entender otras perspectivas y puntos de vista.
8. **Analizar, comparar y valorar** la información generada por diferentes medios de comunicación masiva, y tener una opinión personal y actitud responsable sobre los mensajes que intercambia.
9. **Conocer, analizar y apreciar** el lenguaje literario de diferentes géneros, autores, épocas y culturas; valorar su papel en la representación del mundo.
10. **Utilizar** el lenguaje de manera imaginativa, libre y personal para reconstruir la experiencia propia y crear mundos de ficción.
11. **Reflexionar** sobre la realidad presente y recrear otros mundos posibles.

4. ENFOQUE PEDAGÓGICO

El enfoque de la enseñanza de la asignatura Lengua Materna. Español se sustenta en las aportaciones de la psicolingüística y la psicología constructivista sobre los procesos de adquisición del lenguaje tanto oral como escrito. Asimismo, toma de las ciencias antropológicas las nociones de *práctica cultural* y *prácticas de lectura* para proponer como elemento central del currículo las prácticas sociales del lenguaje.

EL LENGUAJE, PRIORIDAD EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

Los niños aprenden a hablar en las interacciones sociales: amplían su vocabulario y construyen significados, estructuran lo que piensan y lo que quieren comunicar, se dirigen a las personas en circunstancias y de formas particulares. Desarrollan la capacidad de pensar en la medida en la que hablan (piensan en voz alta mientras juegan con un objeto, lo mueven, lo exploran, lo desarmen; comentan algunas acciones que realizan, piensan mientras observan los detalles, continúan pensando y hablando). El lenguaje es una herramienta del pensamiento que ayuda a comprender, aclarar y focalizar lo que pasa por la mente.

Cuando ingresan a la educación preescolar, muchos niños hablan de manera comprensiva; algunos de los más pequeños —o quienes proceden de ambientes con escasas oportunidades para conversar— se dan a entender en cuestiones básicas y hay quienes tienen dificultades para pronunciar algunas palabras o enunciar ideas completas. En el Jardín de Niños debe promoverse



de manera sistemática e intencionada la evolución del lenguaje (oral y escrito) por ser una herramienta indispensable del pensamiento, del aprendizaje y de la socialización.

Los motivos para que los niños hablen pueden ser muchos; por ejemplo: narrar sucesos que les importan o les afectan; comentar noticias periódicas; conversar acerca de algo que leyeron en grupo con su maestra sobre cambios que observan en el transcurso de situaciones de exploración de la naturaleza; describir producciones pictóricas o escultóricas de su autoría ante el grupo; explicar procedimientos para armar juguetes; discutir entre compañeros lo que suponen que puede ocurrir en ciertas situaciones experimentales (una fruta que se deja en condiciones de calor por varios días) y usar fuentes de consulta en las que puedan informarse al respecto. La función de la escuela es ofrecer a los niños oportunidades para que desplieguen sus potencialidades de aprendizaje, y en este proceso el lenguaje es fundamental.

El progreso en el dominio de la lengua oral en este nivel educativo implica que los niños logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados, así como poner en juego su comprensión y reflexión sobre lo que dicen, a quién, cómo y para qué. La tarea de la escuela es crear oportunidades para hablar, aprender a utilizar nuevas palabras y expresiones, lograr construir ideas más completas y coherentes, y ampliar su capacidad de escucha. El lenguaje se relaciona con el desarrollo emocional y cognitivo porque, en un sentido positivo, permite adquirir mayor confianza y seguridad en sí mismos, relacionarse e integrarse a distintos grupos sociales, y es la herramienta para construir significados y conocimientos.

También se pretende la aproximación de los niños preescolares a la lectura y la escritura a partir de la exploración y producción de textos escritos: a la cultura escrita, de modo que comprendan que se escribe y se lee con propósitos

determinados. De ninguna manera se espera que los niños egresen de este nivel leyendo y escribiendo de manera convencional y autónoma; estos son logros que se espera que consoliden hacia el segundo grado de educación primaria.

La aproximación a la lectura y la escritura en preescolar es parte del proceso de alfabetización inicial; este nivel implica dos vertientes de aprendizaje: por una parte, en relación con el uso y las funciones de los textos (recados, felicitaciones, instrucciones, cuentos y otras narraciones, poemas, notas de periódicos) en diversos portadores (cuadernos, tarjetas, recetarios, periódicos, revistas, libros, sitios web, entre otros).

La otra vertiente de aprendizaje es el sistema de escritura. En su proceso de aprendizaje, los niños tienen modos particulares de entenderlo y de interpretar lo escrito; necesitan tiempo y experiencias con la producción e interpretación de textos para aprender algunas convenciones del uso del sistema de escritura, como la direccionalidad y la relación entre grafías y sonidos.

En ambas vertientes es fundamental que lo que se lee y escribe tenga sentido completo; es decir, las tradicionales actividades de trazado de letras o sílabas que no se pueden leer, no significan nada y no tienen sentido en los procesos de aprendizaje de los niños. Es preciso usar textos que digan algo a alguien, que sirvan para algo, que se usen como los usamos las personas alfabetizadas; en este sentido, la alfabetización inicial busca incorporar a los niños a la cultura escrita.

Lo anterior implica el uso de diversas fuentes que propicien recibir, dar, consultar, relacionar y compartir información oralmente y por escrito. De manera fundamental se relaciona con los demás campos y áreas por la comunicación entre los alumnos; el uso de lenguaje que les permita hacerse entender; la atención y escucha de lo que explican, argumentan y proponen los compañeros; la consulta de diversas fuentes para conocer, saber más y compartir información acerca de la naturaleza, manifestaciones artísticas, costumbres de la familia o de la localidad, medidas de cuidado personal y prevención de riesgos, por ejemplo.

Las situaciones en la escuela deben ser oportunidades que permitan a los niños:

- **HABLAR** acerca de diferentes experiencias, sucesos o temas; escuchar y ser escuchados en un ambiente de confianza y respeto.
- **RESPONDER** a preguntas abiertas que impliquen la formulación de explicaciones cada vez más completas.
- **EXPLORAR** textos en portadores diversos; aprender, por el uso y el descubrimiento guiado, algunas de sus características como organización del texto y de otros recursos (títulos, encabezados, fotografías con pies de imagen, otras formas de ilustración). Estas características son diferentes entre recados, listas, invitaciones, felicitaciones, recetas y demás instructivos, cuentos, poemas, textos en diferentes secciones del periódico y textos informativos.
- **COMENTAR** sus ideas acerca de diferentes textos con apoyo de la educadora a partir de preguntas que promuevan la reflexión.

- **COMUNICARSE** tanto de forma oral como escrita con intenciones (narrar, conversar, explicar, informar, dar instrucciones) e interlocutores específicos.
- **ESCRIBIR** palabras, frases y textos breves en el marco de situaciones comunicativas (una invitación, un cartel, una carta, una nota para el periódico mural, un registro de algo que observaron, una tarea para casa).

LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE ESCRITO EN PRIMARIA

El lenguaje escrito no es el registro de lo oral, sino otra manera de ser del lenguaje, con sus características y organización particulares. Su aprendizaje no depende de la copia ni de la producción repetida de textos sin sentido. Para apropiarse del lenguaje escrito se requiere que los estudiantes entiendan cada uno de los sistemas de signos que lo integran, su proceso de construcción y sus reglas de producción.¹¹⁰ Así, deben comprender qué son y cómo funcionan las letras, la ortografía, la puntuación, la distribución del espacio gráfico; del mismo modo, es necesario que comprendan el vocabulario, la morfología, la sintaxis, la disposición gráfica y las tramas que distinguen cada género textual. El aprendizaje de todos estos sistemas de signos y prácticas que los constituyen solo es posible cuando los estudiantes tienen la necesidad de interpretar, estudiar y producir textos, de resolver los problemas a que la lectura y escritura de los textos los enfrentan.

Tradicionalmente, se ha considerado que el aprendizaje del lenguaje escrito ocurre en la escuela, que comienza cuando el niño ingresa a primero de primaria y aprende las letras: las nombra, reconoce sus formas y las traza. La investigación constructivista ha mostrado que esto no ocurre así. Los niños comprenden cuestiones fundamentales acerca de la escritura muchas veces antes de haber ingresado a la escuela y, lo más sorprendente, sin que nadie se las enseñe. Por ejemplo, saben que la escritura es una secuencia de marcas gráficas arbitrarias, que emplea la combinatoria como recurso, que representa los nombres de los objetos y, solo más tarde, que representa el sonido del lenguaje, aunque no las consonantes y vocales, sino las sílabas.

Es la interacción con el objeto escrito lo que lleva al niño a formular hipótesis sobre la escritura, a ponerlas a prueba y a modificarlas cuando resultan insuficientes o contradicen otras hipótesis previamente establecidas. Sus hipótesis le permiten ir interpretando el objeto y van cambiando en la medida en que no lo explican. Por ejemplo, en una interpretación silábica de las palabras, en la que cada letra se corresponde con una sílaba, siempre sobrarán letras con las que los niños no encuentren qué hacer. Ni se ajustan a la interpretación de lo que sabe. Este mismo proceso constructivo se extiende a la adquisición de todos los sistemas de signos que componen el lenguaje escrito.

¹¹⁰ Ferreiro, Emilia, *Alfabetización. Teoría y práctica*, México, Siglo XXI, 1998.

La adquisición del lenguaje escrito requiere tiempo y, sobre todo, situaciones de aprendizaje en las que el estudiante confronte sus saberes previos con los retos que las nuevas condiciones de lectura, escritura y participación oral le plantean. Las posibilidades de “aprender resolviendo” de cada individuo dependen, sí, de sus conocimientos y experiencias previas, pero también de cómo el ambiente de aprendizaje lo lleva a buscar y valorar soluciones. En ese proceso, el papel de un intérprete con mayor experiencia y conocimiento que el estudiante, como es el profesor, resulta fundamental. Puesto que la adquisición del sistema de escritura en el primer ciclo requiere estrategias didácticas específicas, acordes con los conocimientos y el proceso de desarrollo que siguen los niños, se plantearán las actividades necesarias para la reflexión sobre el sistema de manera adicional a los Aprendizajes esperados.

LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Desde la perspectiva de las prácticas culturales, el lenguaje no es solamente un sistema de palabras y reglas, sino que implica también un conjunto de comportamientos recurrentes y expectativas compartidas por una comunidad. Tales pautas son las que asignan y gestionan los significados del lenguaje y se establecen para asegurar que los actos que realizan e interpretan los miembros de una comunidad lingüística permanezcan dentro de un marco aceptable. Visto así, el sistema de disposiciones que estructuran el lenguaje es un conocimiento que se construye socialmente, que se constituye en la acción —las prácticas culturales— y se orienta hacia funciones específicas.¹¹¹

La noción de lenguaje como conjunto de prácticas incluye también sus formas escritas, puesto que son otra manifestación material y simbólica de aquel. La historia de las prácticas de lectura y escritura muestra cómo la producción, interpretación y transmisión de los textos no son actos puramente cognitivos. Las formas materiales de los textos son resultado de un modo de producción documental orientado hacia cierto público con finalidades específicas, y repercuten directamente en la apropiación de los sentidos de los textos. Las disposiciones gráficas de los textos, determinadas por situaciones históricas y culturales particulares, generan prácticas que se concretan en espacios, gestos y hábitos que distinguen comunidades de lectores y escritores así como de tradiciones gráficas. Como resultado, la cultura contemporánea ha acumulado un saber lector, una extensa red de prácticas que organiza los modos histórica y socialmente diferenciados de acceso a los textos, y de cuyo dominio depende lo que se suele denominar grados de alfabetización (*literacy* en inglés).

Las prácticas de lectura y escritura son modos culturales de utilizar el lenguaje escrito y, aunque son los individuos quienes las adquieren y usan, constituyen procesos sociales porque conectan a las personas entre sí y crean representaciones sociales e ideológicas compartidas. Se trata de unidades de estudio

¹¹¹ Bordieu, Pierre, *El sentido práctico*, México, Siglo XXI, 2008.

básicas que incluyen, además de las actividades de lectura y escritura, valores, actitudes, sentimientos hacia ellas, así como diferentes clases de relación social. Barton y Hamilton señalan cinco puntos que definen la noción de alfabetización y las prácticas de lectura:

- **LA ALFABETIZACIÓN** (*literacy*) puede ser mejor entendida como un conjunto de prácticas que se observan en los eventos mediados por los textos escritos y están asociadas a diferentes dominios de la vida.
- **LAS PRÁCTICAS DE LECTURA** están modeladas por las instituciones sociales y las relaciones de poder, de modo que algunas son más dominantes, visibles e influyentes que otras.
- **LAS PRÁCTICAS DE LECTURA** son propositivas y están inmersas en prácticas culturales con objetivos más amplios.
- **LAS PRÁCTICAS DE LECTURA** están históricamente contextualizadas.
- **LAS PRÁCTICAS DE LECTURA** cambian y muchas nuevas prácticas se adquieren en situaciones de aprendizaje informal.

De lo expuesto sobre las prácticas de lectura y escritura, se deriva que estas no son habilidades que se aprendan mediante la repetición o ejercitación metódicas. Por el contrario, su adquisición implica el desarrollo de conocimientos vía la acción, la inmersión de los individuos en el uso del lenguaje escrito, de modo que lo que se aprende no consiste solamente en los sistemas de signos, sino en el hacer social con ellos, por lo cual los dota de significación.

LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE EN LA DEFINICIÓN DE LOS CONTENIDOS DE ENSEÑANZA

Llevar a la escuela una versión social de las prácticas de lectura, escritura y del intercambio oral plantea dificultades inevitables, entre ellas: a) la divergencia entre los propósitos tradicionales de la lectura y la escritura en la escuela y los que tienen fuera de la escuela; b) la exigencia de fragmentar los contenidos para ser graduados y distribuidos a lo largo de la escolarización; c) la necesidad de determinar los conocimientos y estrategias que los niños deben aprender para que sean evaluados. En la escuela, las prácticas de lectura corren el riesgo de desnaturalizarse, porque los objetivos y requerimientos didácticos suelen relegar a segundo plano los propósitos sociales y comunicativos.

No obstante las dificultades que conlleva su traslado a la escuela y el proceso de transposición didáctica, las prácticas sociales siguen siendo la mejor opción para plantear los contenidos de la enseñanza del lenguaje y la lectura porque permiten poner al alcance de los estudiantes modos de utilizar el lenguaje culturalmente significativos, además de reunir y secuenciar contenidos de diferente naturaleza en actividades socialmente relevantes para los estudiantes. La definición de las prácticas sociales del lenguaje que se seguirá en la propuesta curricular de la asignatura Lengua Materna. Español, surgió en 2006:

Pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos; comprenden los diferentes modos

de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos, de aproximarse a su escritura y de participar en los intercambios orales y analizarlos.

El programa de Lengua Materna. Español se ha diseñado tomando como referencia las prácticas sociales del lenguaje. Esto significa que las prácticas que integran el programa han experimentado ciertas transformaciones para poder llevarse al aula. En primer lugar, se han incluido solo aquellas que permiten ampliar la acción comunicativa y social de los estudiantes, incrementar el uso del lenguaje para mediar las relaciones sociales, enriquecer sus maneras de aprender del mundo a partir de los textos, incorporar la lengua escrita en la vida social y académica, y apropiarse de las convenciones de la lengua escrita y los textos. Como parte del proceso de adaptación en cuanto contenido curricular, las prácticas sociales del lenguaje se han analizado para identificar y ordenar los quehaceres o actividades que las componen. Así, cada una reúne los pasos necesarios para completar su logro, y culmina con la producción de algún texto, material gráfico o situación de comunicación.

LOS CONTENIDOS DE REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE

La psicología cognitiva y la psicolingüística destacan la importancia de la metacognición en el proceso de aprendizaje en general y en el de las lenguas en particular. La metacognición promueve la adquisición del lenguaje oral, la comprensión y producción del lenguaje escrito, de las segundas lenguas, el conocimiento social y diversas formas de autoinstrucción y autocontrol. Aplicada al estudio y la reflexión sobre el lenguaje, la metacognición se convierte en conocimiento metalingüístico. La capacidad de observar la lengua y desarrollar la conciencia y sensibilidad lingüística se aplica no solo a los aspectos fonológico, semántico, sintáctico y morfosintáctico del lenguaje, sino también al uso textual y pragmático de las lenguas.¹¹²

Los contenidos de reflexión se han incluido en el programa de estudios para proporcionar a los estudiantes las herramientas conceptuales que les permitan comprender adecuadamente las propiedades del lenguaje que se ponen de manifiesto en los textos y la interacción oral. La reflexión sobre el lenguaje comprende, así, temas relacionados con aspectos discursivos, sintácticos y semánticos; con la organización gráfica, la ortografía y otros relacionados con las propiedades de los géneros y los tipos de texto, las variedades lingüísticas y los valores culturales. El estudio de los aspectos que se incluyen en los temas de reflexión requiere un trabajo sistemático que debe vincularse con contextos significativos de interpretación y producción de textos en el marco del desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje.

La reflexión es una actividad que cobra sentido al planear y revisar lo que se produce, en la lectura compartida y el intercambio de interpretaciones de los textos. Es un proceso de múltiples idas y vueltas entre el uso del lenguaje y su

¹¹² Véase Gambert, Jean Emile. *Le développement métalinguistique*, París, PUF, 1990.

análisis. Por eso no puede descontextualizarse o quedarse en meras definiciones. El conocimiento de la gramática, el vocabulario y las convenciones de la escritura tienen como propósito mejorar las capacidades de los estudiantes para comprender, analizar y producir textos. Se trata, también, de que puedan leer y escribir textos cada vez más complejos y adquieran progresivamente más control sobre su propia lectura y escritura.

5. DESCRIPCIÓN DE LOS ORGANIZADORES CURRICULARES

Los programas de Lengua Materna. Español cuentan con dos tipos de organizadores curriculares: los ámbitos y las prácticas sociales del lenguaje.

Las prácticas sociales del lenguaje se organizan de acuerdo con la noción de ámbito, que surge del análisis de las finalidades de estas en la vida social, de los contextos en que ocurren y la manera en que operan. La organización por ámbitos permite preservar en el programa la naturaleza social de las prácticas. Se han establecido para primaria y secundaria tres ámbitos: “Estudio”, “Literatura” y “Participación social”.

En preescolar se incluye un ámbito más: la “Oralidad”, debido a que los estudiantes aún no saben leer y escribir. Los temas de este ámbito se distribuyen en los otros tres al comenzar la primaria. Otra variación importante en preescolar es que ni los nombres ni el número de prácticas sociales del lenguaje de los tres ámbitos restantes son los mismos que los de primero de primaria a tercero de secundaria.



ORALIDAD (PREESCOLAR)

- CONVERSACIÓN
- NARRACIÓN
- DESCRIPCIÓN
- EXPLICACIÓN

ESTUDIO

- INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS DE LECTURA
- COMPRESIÓN DE TEXTOS PARA ADQUIRIR NUEVOS CONOCIMIENTOS
- ELABORACIÓN DE TEXTOS QUE PRESENTAN INFORMACIÓN RESUMIDA PROVENIENTE DE DIVERSAS FUENTES
- INTERCAMBIO ORAL DE EXPERIENCIAS Y NUEVOS CONOCIMIENTOS
- INTERCAMBIO ESCRITO DE NUEVOS CONOCIMIENTOS

LITERATURA

- LECTURA DE NARRACIONES DE DIVERSOS SUBGÉNEROS
- ESCRITURA Y RECREACIÓN DE NARRACIONES
- LECTURA Y ESCUCHA DE POEMAS Y CANCIONES
- CREACIONES Y JUEGOS CON EL LENGUAJE POÉTICO
- LECTURA, ESCRITURA Y ESCENIFICACIÓN DE OBRAS TEATRALES

PARTICIPACIÓN SOCIAL

- PRODUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DE TEXTOS PARA REALIZAR TRÁMITES Y GESTIONAR SERVICIOS
- PRODUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DE INSTRUCTIVOS Y DOCUMENTOS QUE REGULAN LA CONVIVENCIA
- ANÁLISIS DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN
- PARTICIPACIÓN Y DIFUSIÓN DE INFORMACIÓN EN LA COMUNIDAD ESCOLAR
- RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA Y CULTURAL

ORALIDAD

El desarrollo del lenguaje de los niños al ingresar a preescolar es variable. Conversar, narrar, describir y explicar son formas de usar el lenguaje que permiten la participación social, así como organizar el pensamiento para comprender y darse a entender a otros; fortalecen la oralidad y el desarrollo cognitivo de los niños porque implican usar diversas formas de expresión, organizar las ideas, expresarse con la intención de exponer diversos tipos de información, formular explicaciones y expresar secuencias congruentes de ideas. El “Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural” es otro elemento del lenguaje que es necesario promover en el aprendizaje de los niños desde sus primeras experiencias educativas para que desarrollen actitudes de respeto hacia esa diversidad; se trata de que adviertan y comprendan que hay costumbres y tradiciones diversas, así como que las cosas pueden nombrarse de maneras diferentes en otras partes y en otras lenguas.

ESTUDIO

Este organizador curricular remite, desde el nivel preescolar hasta la secundaria, al uso del lenguaje para aprender. En educación preescolar se promueve el empleo de acervos; la búsqueda, el análisis y el registro de información, así como intercambios orales y escritos de la misma. Estos usos del lenguaje se relacionan con todos los Campos de Formación Académica y Áreas de Desarrollo Personal y Social, de modo que los motivos para usarlo se integran también en sus Aprendizajes esperados.

Desde primer grado de primaria en adelante, se articula a partir de prácticas sociales del lenguaje cuyo propósito es auxiliar a los estudiantes en su desempeño académico, por lo que se dirigen a leer y escribir para aprender y compartir el conocimiento de otras asignaturas, así como a apropiarse del tipo de lenguaje en que se expresan. En el ámbito de “Estudio”, se requiere que los estudiantes aprendan a buscar información en bibliotecas o archivos digitales, a comprenderla y resumirla; a expresar sus ideas y opiniones en debates, exposiciones u otros encuentros académicos utilizando un lenguaje cada vez más formal, y conforme al vocabulario que cada disciplina requiere.

En el proceso de producción de textos, se promueve que los estudiantes aprendan a planear su escritura, a preparar la información y a comunicarla claramente, de acuerdo con esquemas previamente elegidos; a utilizar la reflexión sistemática sobre la estructura sintáctica y semántica de los textos, su organización gráfica y sus características discursivas para lograr mejores producciones. Como el discurso académico requiere una expresión rigurosa y está sometido a múltiples convenciones, se propone que en este ámbito el trabajo con los temas de reflexión sea más frecuente.

En la medida en que los alumnos avanzan en escolaridad, sus textos deberán ser más largos y coherentes; por ejemplo, estar organizados en temas y subtemas, distinguir definiciones y ejemplos, presentar los hechos en secuencias ordenadas, establecer relaciones causa-consecuencia, citar adecuadamente y distinguir sus opiniones de las de los autores consultados. Del mismo modo, los textos evidenciarán un dominio cada vez más preciso de los signos de la ortografía, el vocabulario y la sintaxis. Los contenidos que desarrollan este ámbito están graduados a lo largo de la educación básica para alcanzar dichas expectativas.

LITERATURA

Las prácticas sociales del lenguaje vinculadas con la literatura contribuyen a que los alumnos comprendan la intención creativa del lenguaje, amplíen sus horizontes culturales y aprendan a valorar diversos modos de comprender el mundo y de expresarlo. En este ámbito las prácticas se organizan alrededor de la lectura compartida de textos literarios, pues mediante la comparación de las interpretaciones y el examen de las diferencias los estudiantes aprenden a transitar de una construcción personal y subjetiva del significado a una más social y compartida, y pueden aprender a valorar distintas creencias y formas de expresión.

En preescolar, este organizador curricular incluye la producción, interpretación e intercambio de cuentos, fábulas, poemas, leyendas, juegos literarios textos dramáticos y de la tradición oral. En los dos siguientes niveles, y

con el propósito de que los estudiantes se aproximen a la diversidad cultural, se propone leer narraciones de autores, épocas, culturas y géneros diversos. La lectura compartida de cuentos y otras narraciones es una actividad recurrente en los primeros niveles de la educación básica; cada semana deberá dedicarse un tiempo a leer en voz alta y comentar sobre lo leído. En los niveles superiores, aunque los alumnos puedan leer por su cuenta dentro y fuera de la escuela, la lectura compartida no deberá abandonarse.

Las prácticas sociales de lenguaje asociadas con la producción de textos literarios difieren de las propuestas en el ámbito de “Estudio”. Se trata de destacar la intención creativa e imaginativa del lenguaje; por eso la producción textual es más libre y las expectativas más flexibles en relación con los textos. En el ámbito de la “Literatura”, la escritura de textos inspirados en los ya leídos contribuye a entender su estructura y la expresión lingüística.

Igualmente, las prácticas vinculadas con la lectura y escritura de canciones y poemas tienen una finalidad predominantemente lúdica. Por ejemplo, las rondas y rimas infantiles, los trabalenguas y otros juegos del lenguaje son para jugar y divertirse, cantándolas o diciéndolos una y otra vez, pues en el acto de repetirse se encuentra su sentido. En cambio, la lectura de poemas en torno a un tema puede contribuir a entender y apreciar las muy variadas maneras de referirse a las mismas cosas. En preescolar y en el primer ciclo, las rimas y canciones infantiles pueden ser importantes en el proceso de alfabetización.

PARTICIPACIÓN SOCIAL

El lenguaje es el medio principal a partir del cual se estructura el tejido social-comunitario. Las prácticas sociales del lenguaje en el ámbito de “Participación social” tienen como propósito desarrollar y favorecer las maneras de participar en la construcción de la sociedad.

En preescolar, este organizador curricular se refiere a la producción e interpretación de textos de uso cotidiano en ambientes alfabetizados vinculados con la vida social, como recados, invitaciones, felicitaciones, instructivos o señalamientos. De particular importancia en este nivel es el uso y reconocimiento del nombre propio, no solo como parte de su identidad, sino como referente en sus producciones escritas (porque cuando los niños conocen su nombre escrito empiezan a utilizar las letras de este para escribir otras palabras, así como a relacionarlas con los sonidos, es decir, establecen relación entre lo gráfico y lo sonoro del sistema de escritura).

Un requisito indispensable para la participación social es la regulación del comportamiento. Las prácticas vinculadas con la interpretación de instructivos permiten que los alumnos aprendan a guiar su comportamiento por medio del lenguaje, actúen siguiendo un procedimiento ordenado, jueguen y se relacionen de manera organizada con otros niños; asimismo permiten reflexionar sobre las características del lenguaje que cumplen esas funciones. La “Participación social” implica también el conocimiento de documentos de muy diversa índole, como los que demuestran la identidad, acreditan la propiedad, prueban transacciones comerciales o median la solicitud de servicios,



entre otros. La regulación de la participación social mediante documentos administrativos y legales es un componente fundamental de las sociedades contemporáneas, por lo que sus miembros tenemos que aprender a utilizarlos.

En su labor formadora de ciudadanos responsables y reflexivos, la escuela necesita fomentar una actitud crítica y analítica ante la información difundida por los medios de comunicación, como periódicos, televisión, radio, internet; medios que forman parte del contexto histórico de los estudiantes y constituyen una vía crucial para comprender el mundo y formar identidades socioculturales. Las prácticas sociales del lenguaje propuestas para la primaria tienen como propósito que los alumnos se acerquen a la información proporcionada por los medios impresos, entiendan los textos que la contienen y las funciones específicas que cumplen. En la educación secundaria se espera que los estudiantes aprendan a analizar la información generada por los medios de comunicación y se formen una opinión personal sobre ellos.

El ámbito de “Participación social” ofrece también un espacio para la indagación y reflexión sobre la diversidad lingüística, con la finalidad de que los estudiantes comprendan y valoren la riqueza e interrelación lingüística y cultural de las diversas lenguas que se hablan en el país y en el mundo.

ORGANIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ESPERADOS

Los ámbitos y las prácticas sociales del lenguaje organizan los contenidos del programa. A partir de primer grado de primaria, cada ámbito cuenta con cinco prácticas sociales del lenguaje y, cada una de ellas, con un solo aprendizaje esperado desglosado en viñetas.

Los Aprendizajes esperados corresponden a lo que autores como Delia Lerner denominan “quehaceres del lector y del escritor” y por ello parecen actividades. Son lo que los alumnos deben saber hacer para participar de manera adecuada en las prácticas sociales del lenguaje y convertirse, como dice Lerner, en “miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores”.¹¹³

¹¹³ Lerner, Delia, *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, México, SEP-Fondo de Cultura Económica (FCE), Biblioteca para la actualización del maestro, 2001, p. 25.

En ocasiones, los Aprendizajes esperados pueden aparecer redactados con verbos cognitivos, porque al lado de aprender a hacer deben adquirir conocimientos referentes a la lengua escrita y los textos. Por eso se incorporan también contenidos de reflexión sobre el lenguaje.

A continuación se presenta un ejemplo de estructura de la forma en que se organizan los contenidos, a partir de primero de primaria:

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 2º		
ÁMBITOS	Prácticas sociales del lenguaje	Aprendizajes esperados
ESTUDIO	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos	Selecciona diversos textos informativos para conocer más sobre un tema. • Elige un tema de su interés. • Explora textos en los acervos para seleccionar los que le permitan saber más sobre el tema que le interesa. • Descarta materiales de lectura que no cumplan su propósito, a partir de anticipar su contenido considerando diversos indicadores textuales: título, subtítulo, estructura, ilustraciones. • Lee los textos e identifica qué información le ofrece cada uno sobre el tema de su interés. • Infiere, con ayuda del docente, el significado de palabras desconocidas. • Aprende el orden alfabético para buscar palabras en el diccionario.
		Aprendizaje esperado Viñetas: desglose de Aprendizaje esperado

6. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Se presentan cinco prácticas sociales del lenguaje de cada ámbito por grado escolar. El profesor tiene la opción de elegir cuándo y cómo trabajarlas, aunque se sugiere hacerlo de forma intercalada. Asimismo, se requiere que trabaje los contenidos de manera que no se pierda el sentido de las prácticas sociales del lenguaje y se regule la secuencia de actividades que los alumnos llevarán a cabo, delegando en ellos gradualmente la responsabilidad de realizarlas.

Es relevante tener una organización didáctica que permita manejar con flexibilidad la duración de las situaciones didácticas y considerar los mismos contenidos en diferentes oportunidades y desde diferentes perspectivas. Para ello se propone desarrollar diferentes modalidades de trabajo:

- **ACTIVIDADES PUNTUALES**
- **ACTIVIDADES RECURRENTE**
- **PROYECTOS DIDÁCTICOS**
- **SECUENCIAS DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS**



ACTIVIDADES PUNTUALES

- Son actividades que se realizan una o dos veces al año.
- Tienen una duración limitada.
- Se pueden relacionar con el contenido de otras asignaturas; por ejemplo, presentar una exposición acerca de un tema de ciencias.



ACTIVIDADES RECURRENTE

- Se realizan de manera repetida a lo largo del año escolar, o bien, durante periodos más o menos prolongados.
- Sirven para abordar prácticas sociales del lenguaje o actividades que requieren trabajo sistemático, como la exploración de los textos de la biblioteca y de los periódicos, la lectura de textos literarios o la solicitud de libros en la biblioteca para leer en casa.
- Favorecen la lectura de textos largos, como las novelas.
- Ofrecen la oportunidad para seguir textos de géneros específicos.
- Es recomendable que se realicen una vez por semana, cada dos semanas o una vez al mes. La frecuencia dependerá de lo que se decida en las escuelas, y el tiempo destinado en cada ocasión radicará en la complejidad de las actividades que se propongan.



PROYECTOS

- Su duración es variable; pueden durar una semana, como elaborar la reseña de un material leído; varias semanas, como la puesta en escena de una obra de teatro, o todo el año, como el periódico escolar.
- Integran las prácticas sociales del lenguaje de manera articulada y toda la secuencia de actividades que las componen, también las secuencias necesarias para analizar y reflexionar sobre aspectos específicos del lenguaje y los textos tratados en la práctica.
- Implican la producción de un texto o de un soporte relevante para difundir los textos (periódicos, antologías, libros álbum, etcétera), o la presentación oral de la información preparada.
- Permiten que los textos elaborados por los alumnos tengan destinatarios reales; por ejemplo, un periódico escolar de distribución mensual.
- Brindan la oportunidad de planear las tareas, distribuir responsabilidades entre los participantes y evaluar cada fase del proceso.



SECUENCIAS DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

- Su objetivo es ayudar a alcanzar el conocimiento necesario para comprender mejor lo que se persigue al poner en acción las prácticas sociales del lenguaje.
- Abordan aspectos específicos del lenguaje como el uso de los signos de puntuación, las propiedades de los géneros y tipos de discurso, que contribuyen a resolver cuestiones específicas de la escritura de los textos como la cohesión, la coherencia o el uso de los tiempos verbales.
- Pueden realizarse dentro de cualquiera de las actividades anteriores.
- Se desarrollan principalmente para apoyar la planeación o revisión de los textos que se escriben.

INTERVENCIÓN DEL PROFESOR

En la educación preescolar, la educadora ha de orientar los intercambios de los alumnos; propiciar el interés para participar, preguntar en conversaciones, y saber más; involucrar a todos, con especial atención en quienes tienen dificultades para expresarse frente a los demás. Ha de favorecer el respeto, la escucha atenta y la expresión a partir de actividades atractivas que incluyan conversaciones, explicaciones, cantos, rimas, juegos, cuentos. Asimismo, será usuaria de diversos textos e involucrará a los niños en la exploración y el uso de libros, periódicos, folletos, revistas, entre otros; pondrá a su alcance lo escrito mediante la lectura en voz alta en las situaciones didácticas para promover la escritura y la revisión de los textos en conjunto con los alumnos; generará el interés por conocer acerca de diversos tópicos que impliquen la consulta de fuentes de información; mostrará actitudes de placer e interés por la lectura y la escritura para contagiarlo a los alumnos. También pondrá a disposición de los niños diversos textos informativos, literarios y de uso en la vida cotidiana, y favorecerá su exploración directa.

Leerá textos (informativos, cuentos, fábulas, leyendas, poemas, recados, instrucciones, invitaciones, felicitaciones) en voz alta para los niños preescolares como parte de procesos de indagación, para saber más acerca de algo, para consultar diversas fuentes y propiciar la comparación de la información que se obtiene de ellas; para disfrutar, conocer diversas versiones de un cuento, historias y lugares reales y fantásticos; para saber cómo seguir procedimientos; para felicitar, saludar, compartir información.

Es muy importante que la educadora escriba los textos que son de autoría de los niños y los revise con ellos para mejorarlos. Ellos son autores cuando aportan los mensajes y la información que quieren dejar por escrito; el profesor debe escribir tal como lo dicen. La revisión de los textos que producen se realiza de la siguiente manera: el profesor lee lo que escribieron, pide opinión acerca de qué les parece que esté escrito de esa manera; hace notar aspectos importantes de su escritura, como repeticiones (a veces innecesarias), ideas incompletas y partes bien logradas. Se trata de que el proceso de producción de los niños sea igual al de las personas alfabetizadas: escribir, revisar las ideas, mejorar y precisar lo escrito, considerando la intención del texto y los destinatarios de este.

Un profesor de primer ciclo de primaria, además de apoyar al alumno para que aprenda a leer y escribir, debe ser un buen intérprete de los textos ante los estudiantes: alguien que domina un conjunto de prácticas de lectura y escritura y que, por lo mismo, puede brindar la oportunidad a los estudiantes de participar en prácticas de lectura que conoce y establecer con ellos una relación de lector a lector. Como intérprete, puede mostrar para qué se lee, cuáles son los textos pertinentes para satisfacer ciertos intereses, cuáles son las rutas de búsqueda más útiles, cómo se puede explorar un texto cuando se busca un determinado tema, cuáles son las modalidades de lectura más adecuadas para satisfacer determinados propósitos o cómo se puede contribuir a entender mejor un texto, convirtiéndose así en un modelo de lector que comparte con los demás sus saberes en cuanto tal.

La lectura realizada por el lector experto es fundamental en los primeros meses de escolaridad, cuando los niños no pueden leer por sí mismos. Los niños aprenden a escuchar y a entender el lenguaje que constituye los textos, los modos de organización del discurso y algunas fórmulas específicas de los tipos de texto. Por eso es imprescindible que el educador genere muchas y variadas situaciones en las cuales puedan leerse diferentes tipos de texto. Además de leer para los niños, puede compartir con ellos lo que piensa sobre el texto y, de esta manera, abrir la puerta a la participación de comentarios, promover la discusión de las posibles interpretaciones o respuestas a las preguntas planteadas, y ayudarlos a verificar en el texto las significaciones propuestas.

Del mismo modo que los niños pequeños “leen” a través del otro, pueden escribir a través de otros. Las situaciones de escritura en esos primeros meses son básicamente prácticas sociales del lenguaje en las que los niños dictan al maestro, es decir, escriben a través de él. El maestro debe plantear variadas situaciones de escritura: escribir la descripción de un animal a la manera del artículo de enciclopedia, un anuncio para el periódico escolar, la recomendación de

un cuento, una invitación a los papás para asistir a la escuela a un evento determinado, etcétera. Asimismo, dirigir la participación hacia la planeación del texto y, durante su escritura, a la revisión de las construcciones sintácticas y discursivas adecuadas, así como a la forma de las palabras. No hay que perder de vista que escribir un texto es un proceso que requiere reiteradas lecturas y revisiones, aun para el escritor habituado a hacerlo. La escritura colectiva pone de manifiesto tales dificultades y convierte al grupo entero en el responsable de la versión final de los textos.

Cuando los niños puedan leer mejor y escribir por cuenta propia, el profesor debe continuar orientando las actividades didácticas hacia el trabajo colectivo. La mayoría de las situaciones de lectura y escritura deberán incluir, entonces, la participación de grupos de tres o cuatro alumnos. Esto no significa, sin embargo, que no puedan realizar trabajo individual. La idea es que en la medida en que los alumnos avancen, se vuelvan más autónomos y la responsabilidad del trabajo se traslade a ellos mismos. El maestro es una figura central para operar ese tránsito. Este es uno de los sentidos en que se concreta la idea del maestro como facilitador del aprendizaje.

El maestro de los ciclos avanzados, en cuanto modelo de lector, debe contribuir a la formación de sus alumnos como lectores y acercarlos a la cultura escrita. El docente puede compartir con sus alumnos experiencias de lectura y escritura; mostrarles parte de su cotidianidad como lector y escritor, comentando lo que lee, recomendándoles la obra de algún escritor o compartiendo la lectura de noticias. También puede actuar como escritor, manifestando sus dudas sobre lo que escribe, mostrando las formas en que podría resolver las dificultades que surgen, y tomando en cuenta los comentarios de sus alumnos.

Para formar a los alumnos como lectores críticos es necesario enseñarlos a validar o descartar sus interpretaciones de los textos, así como a detectar contradicciones e identificar su origen. El docente debe sugerir diferentes maneras de abordar los textos; propiciar que los alumnos discutan, expliquen y argumenten sus interpretaciones; enseñarlos a plantearse preguntas sobre el contenido; señalar datos o aspectos del texto que no hayan sido tomados en cuenta, y aportar información relacionada con el tema o el contexto de producción del texto.

El profesor no puede determinar si la interpretación de un texto es correcta. Lo que sí puede es proponer interpretaciones a los pasajes difíciles, dando opción a los alumnos para que ellos decidan las que consideren válidas, así como expresar su opinión sobre las interpretaciones que hacen sus alumnos y compartir la propia, argumentando en todo momento sus puntos de vista. Lo anterior permitirá que los alumnos entiendan por qué los textos pueden tener diversas interpretaciones, identificar si estas se fundamentan en el texto y reformular sus interpretaciones a la luz de otros puntos de vista.

La apropiación de las prácticas sociales del lenguaje depende de las oportunidades que tengan los estudiantes para participar en diferentes situaciones de lectura y escritura. Para muchos alumnos, la escuela constituye

uno de los pocos espacios donde esto es posible. De ahí que el docente deba promover que sus alumnos participen en situaciones de lectura que trasciendan el aula, como el intercambio de cartas o correos electrónicos con otras escuelas, la publicación de periódicos o gacetas escolares, la organización de debates y exposiciones en las que participen otros integrantes de la comunidad, de círculos de lectores; o de actos culturales como representaciones teatrales, lecturas públicas, presentaciones del periódico escolar o de los libros de la biblioteca de aula y escolar.

EL TRABAJO COLECTIVO

Las situaciones de lectura y escritura colectivas dan lugar al aprendizaje colaborativo y promueven una distribución más equitativa de las responsabilidades que tanto los estudiantes como los maestros o asesores tienen en relación con el aprendizaje de la lengua escrita. Así, por ejemplo, el maestro no está obligado a tener la última palabra sobre la interpretación de un texto o el estilo que debe seguirse en su escritura; al compartir tales decisiones con los estudiantes, y ayudarlos a encontrar en los textos datos que avalen una determinada interpretación o muestren diferentes maneras de expresar una misma idea, pone a los estudiantes en el camino de valorar opciones y aprender a decidir sobre ellas. La lectura y escritura colectivas permiten también involucrar a los alumnos de niveles superiores en el papel de lectores y escritores que asisten a los más pequeños.

Se trata de que los estudiantes comprendan que, si bien los textos no tienen una sola interpretación o una sola escritura, tampoco pueden interpretarse o escribirse de cualquier manera. Necesitan aprender a regular por sí mismos sus interpretaciones y su escritura, a valorar que el intercambio de ideas con otros permite alcanzar mayor objetividad en la interpretación y eficacia en la escritura, a entender diferentes puntos de vista y a tratar de recuperar aquello que vale la pena, a confirmar o abandonar sus hipótesis con base en los datos que el texto proporciona.

La revisión de los textos es también una tarea que hay que trabajar colectivamente, en pares o en equipos pequeños. Los estudiantes tienen que asumir la responsabilidad de revisar sus escritos y los de sus compañeros, deberán retroalimentarse con los comentarios de sus compañeros acerca de la eficacia y calidad de sus escritos y habrán de decidir cuándo un texto ha sido suficientemente trabajado y está listo para su publicación. El profesor debe incentivar a los alumnos a plantear los problemas que un texto presenta y a proponer soluciones posibles. La reflexión sistemática y cada vez más elaborada sobre el lenguaje y los textos es el ingrediente principal para lograr que los estudiantes avancen en la evaluación de sus escritos.

El educador es también un mediador o moderador de la interacción social en el aula. Su papel consiste en regular la convivencia y participación de todos los estudiantes. Todos los contenidos relacionados con la interacción social, como el respeto de los turnos de habla, la escucha respetuosa, el desarrollo de la capacidad para negociar y llegar a acuerdos, o la solución de conflictos vía el diálogo son parte del trabajo cotidiano en todos los Campos de Formación Académica.

7. SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

Como se explica en el apartado IV, la evaluación es un insumo fundamental para promover el aprendizaje de los estudiantes pues permite valorar el nivel de desempeño y el logro de los aprendizajes esperados; así como identificar las causas de las dificultades que se traducen en aprendizajes no alcanzados. Esta información es fundamental para tomar decisiones e implementar estrategias de trabajo diferenciadas que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes. Para lograr lo anterior, la evaluación en Lengua Materna. Español requiere recolectar, sistematizar y analizar la información obtenida de diversas fuentes derivadas del trabajo, en distintos momentos, con las prácticas sociales del lenguaje.

Las sugerencias de evaluación para esta asignatura, son indicaciones acerca de qué evaluar, cómo evaluar, cuándo hacerlo y para qué hacerlo. La evaluación, preferentemente, no debe centrarse exclusivamente en el producto final de la práctica social del lenguaje. Ha de tener también en cuenta la producción o producciones intermedias y la evaluación inicial; lo que permitirá establecer —no solo al docente sino también al estudiante— en dónde se ubicaba al inicio el aprendiz, cuáles fueron sus avances durante el proceso, y qué logros concretó al final.

La evaluación inicial puede realizarse de diversas maneras; una de ellas es observando qué hacen los estudiantes y formulando preguntas pertinentes vinculadas con qué saben o con qué concepciones tienen acerca de los componentes de la práctica social del lenguaje con la que van a trabajar. Las evaluaciones intermedias ayudan a valorar lo hecho y aprendido durante el proceso, a comprender que el aprendizaje es una construcción que se conforma de múltiples pasos, los cuales no siempre son acertados (hay que recordar que del error también se aprende). Por su parte, las evaluaciones de los productos finales deben considerar los Aprendizajes esperados de forma integral. Por ejemplo, el profesor al evaluar un texto no debe centrarse únicamente en la ortografía, sino que es importante que considere otros aspectos como la organización gráfica, la sintáctica y la semántica, señalados en las viñetas que desglosan el aprendizaje esperado. Una sugerencia para construir una evaluación integral es apoyarse en las viñetas que desglosan el aprendizaje esperado.

Es recomendable que la evaluación se apoye en el uso de diversas técnicas y de múltiples instrumentos. Esta variedad de aproximaciones al aprendizaje de los alumnos le permitirá al profesor hacer evaluaciones más completas. La selección de la técnica de evaluación y del instrumento a utilizar en cada caso depende de la naturaleza de los Aprendizajes esperados y del momento de evaluación en que serán aplicados.



8. DOSIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ESPERADOS

ÁMBITOS	Prácticas sociales del lenguaje	PREESCOLAR			PRIMARIA			
					PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO	
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°
Aprendizajes esperados								
ORALIDAD	Conversación	• Expresa sus ideas. Participa y escucha las de sus compañeros.						
	Narración	• Narra anécdotas con secuencia, entonación y volumen.						
	Descripción	• Menciona características de objetos y personas.						
	Explicación	• Explica sucesos, procesos y sus causas. Comparte acuerdos o desacuerdos con otras personas para realizar actividades y armar objetos. • Da instrucciones.						
ESTUDIO	Intercambio de experiencias de lectura	• Explica por qué elige un material de los acervos.			• Elige y comenta distintos materiales de lectura.		• Recomienda materiales de lectura.	
	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos	• Expresa su opinión sobre textos informativos leídos en voz alta por otra persona.			• Identifica y lee diversos textos informativos.		• Lee textos informativos y reconoce sus funciones y modos de organización.	
	Elaboración de textos que presentan información resumida proveniente de diversas fuentes	• Explica al grupo ideas propias sobre algún tema o suceso, con ayuda de materiales consultados.			• Resume información sobre procesos conocidos, naturales y sociales.		• Elabora resúmenes en los que se describen procesos naturales y acontecimientos históricos.	
	Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos	• Comenta e identifica algunas características de textos informativos.			• Expone un tema utilizando carteles de apoyo.		• Presenta exposiciones acerca de las características físicas de su localidad y de algunos acontecimientos históricos de esta.	
	Intercambio escrito de nuevos conocimientos	• Expresa ideas para construir textos informativos.			• Escribe textos sencillos donde describe personas o lugares.		• Escribe textos en los que se describe lugares o personas.	
LITERATURA	Lectura de narraciones de diversos subgéneros	• Comenta textos literarios que escucha, describe personajes y lugares que imagina.			• Lee y escucha la lectura de textos narrativos sencillos.		• Lee narraciones de la tradición literaria infantil.	
	Escritura y recreación de narraciones	• Narra historias familiares de invención propia y opina sobre las creaciones de otros. • Escribe con sus compañeros de grupo narraciones que dicta a la educadora. • Expresa gráficamente narraciones con recursos personales.			• Escribe textos narrativos sencillos de diversos subgéneros.		• Escribe narraciones de la tradición oral y de su imaginación.	

PRIMARIA		SECUNDARIA		
TERCER CICLO				
5°	6°	1°	2°	3°
Aprendizajes esperados				
•Elabora reseñas de diversas obras.	•Participa en la presentación pública de libros.	•Comparte la lectura de textos propios en eventos escolares.	•Diseña un plan de lectura personal y comparte su experiencia lectora.	
•Utiliza textos informativos para ampliar su conocimiento sobre diversos temas.	•Elige un tema y hace una pequeña investigación.	•Compara una variedad de textos sobre el tema.	•Lee y comenta textos argumentativos.	
•Elabora resúmenes en los que se expliquen fenómenos naturales y acontecimientos históricos.	•Elabora fichas temáticas con fines de estudio.	•Elabora resúmenes, que integren la información de diversas fuentes.	•Elabora resúmenes de textos argumentativos.	
•Presenta exposiciones acerca de descubrimientos y experimentos científicos.	•Presenta una exposición acerca de un tema de interés general.	•Participa en una mesa redonda.	•Participa en un debate.	
•Escribe textos en los que explica fenómenos naturales o sociales.	•Escribe una monografía.	•Escribe un texto biográfico.	•Escribe un texto argumentativo.	
•Lee cuentos y novelas breves.	•Lee narraciones de diversos subgéneros: ciencia ficción, terror, policiaco, aventuras, sagas u otros.	•Selecciona, lee y comparte cuentos o novelas de la narrativa latinoamericana contemporánea.	•Lee una novela de su elección.	
•Escribe narraciones de la literatura y la experiencia.	•Escribe cuentos de un subgénero de su preferencia.	•Transforma narraciones en historietas.	•Escribe crónicas sobre hechos locales o regionales.	

ÁMBITOS	Prácticas sociales del lenguaje	PREESCOLAR			PRIMARIA			
		1°	2°	3°	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO	
					1°	2°	3°	4°
Aprendizajes esperados								
LITERATURA	Lectura y escucha de poemas y canciones	<ul style="list-style-type: none"> • Declama poemas frente a un público. • Identifica la rima en poemas leídos en voz alta. • Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje. 			<ul style="list-style-type: none"> • Escucha y lee textos líricos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Lee y comparte poemas y canciones de diferentes autores. 	
	Creaciones y juegos con el lenguaje poético	<ul style="list-style-type: none"> • Construye colectivamente rimas sencillas. 			<ul style="list-style-type: none"> • Juega con la escritura de diversos textos líricos para reflexionar sobre el sistema de escritura. 		<ul style="list-style-type: none"> • Practica y crea juegos del lenguaje (sopa de letras, basta, trabalenguas, adivinanzas, chistes). 	
	Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales	<ul style="list-style-type: none"> • Comparte relatos de la tradición oral que le son familiares. 			<ul style="list-style-type: none"> • Lee y representa fragmentos de obras de teatro infantil. 		<ul style="list-style-type: none"> • Lee obras de teatro infantil para representarlas. 	
PARTICIPACIÓN SOCIAL	Producción e interpretación de textos para realizar trámites y gestionar servicios	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica su nombre y otros datos personales en diversos documentos. 			<ul style="list-style-type: none"> • Identifica algunos documentos de identidad. Reconoce la importancia de sus datos personales. 		<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce y llena formularios sencillos. 	
	Producción e interpretación de instructivos y documentos que regulan la convivencia	<ul style="list-style-type: none"> • Escribe su nombre e identifica el de algunos compañeros. • Interpreta y escribe (con sus recursos) instructivos, cartas, recados y señalamientos. 			<ul style="list-style-type: none"> • Sigue y elabora instructivos sencillos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Interpreta y elabora instructivos. 	
	Análisis de los medios de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Comenta noticias que se difunden en periódicos, radio, televisión y otros medios de comunicación. 			<ul style="list-style-type: none"> • Explora e identifica notas informativas y anuncios publicitarios impresos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Analiza notas informativas y publicidad en diversos medios. 	
	Participación y difusión de información en la comunidad escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia. 			<ul style="list-style-type: none"> • Elabora textos sencillos e ilustraciones para el periódico de aula. 		<ul style="list-style-type: none"> • Elabora textos sencillos para publicar en el periódico escolar. 	
	Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce palabras y expresiones que se utilizan en su medio familiar y su localidad, y reconoce su significado. • Identifica diferencias en las formas de hablar de la gente. 			<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la diversidad lingüística en su entorno. 		<ul style="list-style-type: none"> • Indaga sobre la variedad lingüística del español. 	

PRIMARIA		SECUNDARIA		
TERCER CICLO				
5°	6°	1°	2°	3°
Aprendizajes esperados				
<ul style="list-style-type: none"> • Lee poemas y canciones de la lírica tradicional o popular para elaborar antologías poéticas y cancioneros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lee y compara poemas de diferentes épocas sobre un tema específico (amor, vida, muerte, guerra...). 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza críticamente el contenido de canciones de su interés. 	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona uno o varios movimientos poéticos para leer y comentar poemas. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Elabora una antología de juegos de palabras con producciones propias y de la tradición oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recopila y comparte refranes, dichos y pregones populares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Crea textos poéticos que juegan con la forma gráfica de lo escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Juega poéticamente con analogías, exageraciones, sinsentidos y otras transformaciones del significado. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Escenifica obras teatrales breves para niños y jóvenes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona un texto narrativo para transformarlo en texto dramático y representarlo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recopila leyendas populares para representarlas en escena. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escribe colectivamente pequeñas obras teatrales para reflexionar sobre problemas cotidianos. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Escribe documentos formales para hacer diversas gestiones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escribe cartas formales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza documentos administrativos o legales como recibos, contratos de compraventa o comerciales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisa convocatorias y llena formularios diversos. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Redacta instrucciones y normas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Investiga, adapta y difunde el reglamento escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explora y escribe reglamentos de diversas actividades deportivas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Investiga alguna normativa nacional o internacional, por ejemplo, la <i>Declaración universal de los derechos humanos</i>. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Analiza la publicidad y da seguimiento a noticias en diversos medios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lee y compara notas informativas que se publican en diversos medios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza el contenido de campañas oficiales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lee y discute un artículo de opinión. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Participa en la elaboración del periódico escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista a una persona relevante de su localidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseña una campaña escolar para proponer soluciones a un problema de su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseña y organiza el periódico escolar. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Indaga sobre la diversidad lingüística y cultural del país. 	<ul style="list-style-type: none"> • Investiga sobre la diversidad lingüística y cultural de los pueblos indígenas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Investiga sobre la diversidad lingüística y cultural de los pueblos hispanohablantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Investiga sobre la diversidad lingüística y cultural de los pueblos del mundo. 	

9. APRENDIZAJES ESPERADOS POR GRADO

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 1º		
ÁMBITOS	Prácticas sociales del lenguaje	Aprendizajes esperado
LITERATURA	Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales	<p>Lee obras de teatro infantil y participa en juegos dramáticos de su imaginación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora diversas obras de teatro infantil (para primeros lectores) e identifica algunas de sus características de forma y contenido, como acotaciones y su función, personajes y guiones para marcar diálogos. • Elige algunas obras para ser leerlas en voz alta. • Sigue la lectura del profesor en el texto impreso, y relaciona partes de lo oral con partes de las palabras escritas. • Participa en la planeación y representación de la obra.
	Producción e interpretación de textos para realizar trámites y gestionar servicios	<p>Trabaja con su nombre y el de sus compañeros. Utiliza sus datos personales para crear una tarjeta de identificación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la forma escrita de su nombre. • Identifica y escribe convencionalmente su nombre propio en diversas actividades, como marcar sus pertenencias. • Reconoce la forma escrita de los nombres de sus compañeros de grupo y utiliza ese conocimiento como referencia para identificar y utilizar las letras y formar otras palabras. • Usa mayúsculas iniciales al escribir nombres propios. • Reconoce, con la mediación del profesor, la importancia de cuidar los datos personales por diferentes cuestiones, entre ellas la seguridad personal y la de su familia. • Aprende sus datos personales para estar preparado ante cualquier emergencia o contratiempo.
PARTICIPACIÓN SOCIAL	Producción e interpretación de instructivos y documentos que regulan la convivencia	<p>Establece y escribe reglas sencillas para la convivencia en el aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona, con ayuda del profesor, en torno a la convivencia y las reglas que la favorecen en diferentes ámbitos de la vida, como su casa. • Reconoce la necesidad de contar con reglas en el aula. • Expresa oralmente las que considera reglas importantes de participación y de convivencia en el aula. • Participa en la escritura colectiva de las reglas por medio del dictado al docente. • Al escribir con ayuda del docente: <ul style="list-style-type: none"> · reflexiona sobre cuántas letras y cuáles son pertinentes para escribir palabras o frases; · utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas; · establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito; · descubre, a lo largo del grado, el valor sonoro convencional de las letras y comienza a utilizarlo como criterio para organizar su escritura hasta llegar a la escritura alfabética.
	Análisis de los medios de comunicación	<p>Lee notas informativas sencillas sobre temas de su interés.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora diferentes periódicos y reconoce algunos textos que aparecen en dichas publicaciones. • Elige un tema que le resulte interesante y explica por qué. • Lee, con ayuda del profesor, diversas notas informativas sencillas sobre el tema de su interés. • Explica qué descubrió sobre el tema de su interés al leer cada nota informativa.
	Participación y difusión de información en la comunidad escolar	<p>Elabora textos sencillos e ilustraciones para publicar en el periódico del aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica los hechos relevantes que suceden en su grupo o escuela. • Elige uno para escribir un texto ilustrado sencillo (tipo nota informativa). • Recupera lo aprendido al explorar notas informativas para utilizarlas como modelo de escritura, aunque no cumpla todas sus características formales. • Escribe el texto de acuerdo con sus posibilidades. • Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones. • Revisa y corrige el texto con ayuda de alguien más, al hacerlo: <ul style="list-style-type: none"> · reflexiona sobre cuántas letras y cuáles son pertinentes para escribir palabras o frases; · utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas; · establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito; · descubre, a lo largo del grado, el valor sonoro convencional de las letras y comienza a utilizarlo como criterio para organizar su escritura hasta llegar a la escritura alfabética; · revisa la coherencia y claridad de lo escrito. • Crea las ilustraciones para su texto.
	Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural	<p>Reconoce diferentes formas de hablar el español en su comunidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica diferentes formas de hablar español en su grupo, escuela, familia y comunidad. • Reflexiona, con ayuda del profesor, en torno a las diferencias identificadas al hablar español: diferentes grupos de edad o lugares. • Aprende, con ayuda del educador, el significado de diferentes expresiones utilizadas por personas pertenecientes a diversos grupos de edad o de procedencia distinta. • Reconoce que las personas cambian su manera de hablar de acuerdo con la situación comunicativa en la que se encuentran.

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 1º

ÁMBITOS	Prácticas sociales del lenguaje	Aprendizajes esperados
ESTUDIO	Intercambio escrito de nuevos conocimientos	<p>Escribe textos sencillos para describir personas, animales, plantas u objetos de su entorno.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elige, a partir de sus gustos e intereses personales, una persona, animal, planta u objeto de su entorno. • Observa y describe las características principales de la persona, animal, planta u objeto de su entorno elegido. • Escribe el texto, de acuerdo con sus posibilidades. • Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones. • Revisa y corrige el texto con ayuda de alguien más, y al hacerlo: <ul style="list-style-type: none"> · reflexiona sobre cuántas letras y cuáles son pertinentes para escribir palabras o frases; · utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas; · establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito; · descubre, a lo largo del grado, el valor sonoro convencional de las letras y comienza a utilizarlo como criterio para organizar su escritura hasta llegar a la escritura alfabética.
	Lectura de narraciones de diversos subgéneros	<p>Escucha la lectura de cuentos infantiles.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora diversos tipos de cuentos e identifica las características de forma y contenido comunes a este tipo de textos para lectores iniciales, como formato e ilustraciones. • Anticipa el contenido de los cuentos a partir de la información que dan indicadores textuales como portada, contraportada, título. • Utiliza las letras iniciales y finales como pistas para leer títulos, nombres de personajes y lugares centrales de la narración. • Sigue con atención la lectura que hace el docente en voz alta. • Vincula lo que escucha con el texto leído. • Recupera, con ayuda del profesor, la trama de los cuentos leídos. • Verifica las anticipaciones y predicciones hechas en la exploración del cuento, al terminar su lectura • Expresa qué le gustó o desagradó del cuento.
LITERATURA	Escritura y recreación de narraciones	<p>Dicta y reescribe cuentos conocidos mezclando anécdotas y personajes, con imágenes y texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acuerda con su grupo qué cuento reescribirán. • Reconstruye la historia oralmente para escribirla con ayuda del docente. • Participa en la escritura colectiva del cuento por medio del dictado al docente. • Espera su turno para hablar. • Participa en la revisión y corrección del texto. Al hacerlo: <ul style="list-style-type: none"> · reflexiona sobre cuántas letras y cuáles son pertinentes para escribir palabras o frases; · utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas; · establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito; · descubre, a lo largo del grado, el valor sonoro convencional de las letras y comienza a utilizarlo como criterio para organizar su escritura hasta llegar a la escritura alfabética; · aprende el uso de las mayúsculas en nombres propios y después del punto; · identifica reiteraciones y faltas de concordancia de género y número. • Reflexiona con sus compañeros, con ayuda del profesor, sobre las diferencias entre el discurso oral y el texto escrito.
	Lectura y escucha de poemas y canciones	<p>Canta, lee y reescribe canciones y rondas infantiles.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selecciona, de los acervos o de publicaciones provenientes de otros lugares, canciones y rondas infantiles de su preferencia para trabajar con ellas. • Sigue el texto impreso mientras el docente canta o lee las canciones o rondas infantiles seleccionadas; mientras lo hace, establece relaciones entre algunas partes orales con partes escritas. • Escribe la canción o ronda seleccionada mientras el docente lee o canta, de acuerdo con sus posibilidades. • Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones. • Revisa y corrige el texto con ayuda de alguien más, al hacerlo: <ul style="list-style-type: none"> · reflexiona sobre cuántas letras y cuáles son pertinentes para escribir palabras o frases; · utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas; · establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito; · descubre, a lo largo del grado, el valor sonoro convencional de las letras y comienza a utilizarlo como criterio para organizar su escritura hasta llegar a la escritura alfabética.
	Creaciones y juegos con el lenguaje poético	<p>Aprende y reinventa rondas infantiles.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elige diversas rondas infantiles para cantarlas, declamarlas o leerlas en voz alta. • Sigue el texto mientras canta, declama o escucha al docente hacerlo. • Reconoce las semejanzas gráfico-sonoras de palabras que inician o terminan igual. • Identifica las palabras que pueden ser sustituidas por otras similares que transforman el sentido de la ronda, pero que conservan el ritmo y la rima. Explora tantas opciones como sea posible. • Escribe palabras que tienen sonidos semejantes y compara sus escrituras. • Infiere, con ayuda del profesor, el significado de palabras desconocidas o que llaman su atención.

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 1º

ÁMBITOS	Prácticas sociales del lenguaje	Aprendizajes esperado
LITERATURA	<p>Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales</p>	<p>Lee obras de teatro infantil y participa en juegos dramáticos de su imaginación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora diversas obras de teatro infantil (para primeros lectores) e identifica algunas de sus características de forma y contenido, como acotaciones y su función, personajes y guiones para marcar diálogos. • Elige algunas obras para ser leerlas en voz alta. • Sigue la lectura del profesor en el texto impreso, y relaciona partes de lo oral con partes de las palabras escritas. • Participa en la planeación y representación de la obra.
PARTICIPACIÓN SOCIAL	<p>Producción e interpretación de textos para realizar trámites y gestionar servicios</p>	<p>Trabaja con su nombre y el de sus compañeros. Utiliza sus datos personales para crear una tarjeta de identificación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la forma escrita de su nombre. • Identifica y escribe convencionalmente su nombre propio en diversas actividades, como marcar sus pertenencias. • Reconoce la forma escrita de los nombres de sus compañeros de grupo y utiliza ese conocimiento como referencia para identificar y utilizar las letras y formar otras palabras. • Usa mayúsculas iniciales al escribir nombres propios. • Reconoce, con la mediación del profesor, la importancia de cuidar los datos personales por diferentes cuestiones, entre ellas la seguridad personal y la de su familia. • Aprende sus datos personales para estar preparado ante cualquier emergencia o contratiempo.
	<p>Producción e interpretación de instructivos y documentos que regulan la convivencia</p>	<p>Establece y escribe reglas sencillas para la convivencia en el aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona, con ayuda del profesor, en torno a la convivencia y las reglas que la favorecen en diferentes ámbitos de la vida, como su casa. • Reconoce la necesidad de contar con reglas en el aula. • Expresa oralmente las que considera reglas importantes de participación y de convivencia en el aula. • Participa en la escritura colectiva de las reglas por medio del dictado al docente. • Al escribir con ayuda del docente: <ul style="list-style-type: none"> · reflexiona sobre cuántas letras y cuáles son pertinentes para escribir palabras o frases; · utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas; · establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito; · descubre, a lo largo del grado, el valor sonoro convencional de las letras y comienza a utilizarlo como criterio para organizar su escritura hasta llegar a la escritura alfabética.
	<p>Análisis de los medios de comunicación</p>	<p>Lee notas informativas sencillas sobre temas de su interés.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora diferentes periódicos y reconoce algunos textos que aparecen en dichas publicaciones. • Elige un tema que le resulte interesante y explica por qué. • Lee, con ayuda del profesor, diversas notas informativas sencillas sobre el tema de su interés. • Explica qué descubrió sobre el tema de su interés al leer cada nota informativa.
	<p>Participación y difusión de información en la comunidad escolar</p>	<p>Elabora textos sencillos e ilustraciones para publicar en el periódico del aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica los hechos relevantes que suceden en su grupo o escuela. • Elige uno para escribir un texto ilustrado sencillo (tipo nota informativa). • Recupera lo aprendido al explorar notas informativas para utilizarlas como modelo de escritura, aunque no cumpla todas sus características formales. • Escribe el texto de acuerdo con sus posibilidades. • Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones. • Revisa y corrige el texto con ayuda de alguien más, al hacerlo: <ul style="list-style-type: none"> · reflexiona sobre cuántas letras y cuáles son pertinentes para escribir palabras o frases; · utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas; · establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito; · descubre, a lo largo del grado, el valor sonoro convencional de las letras y comienza a utilizarlo como criterio para organizar su escritura hasta llegar a la escritura alfabética; · revisa la coherencia y claridad de lo escrito. • Crea las ilustraciones para su texto.
	<p>Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural</p>	<p>Reconoce diferentes formas de hablar el español en su comunidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica diferentes formas de hablar español en su grupo, escuela, familia y comunidad. • Reflexiona, con ayuda del profesor, en torno a las diferencias identificadas al hablar español: diferentes grupos de edad o lugares. • Aprende, con ayuda del educador, el significado de diferentes expresiones utilizadas por personas pertenecientes a diversos grupos de edad o de procedencia distinta. • Reconoce que las personas cambian su manera de hablar de acuerdo con la situación comunicativa en la que se encuentran.

10. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICAS

EL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN Y LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

A lo largo de más de treinta años, los trabajos de psicología genética han demostrado que los niños elaboran diferentes conocimientos acerca de la lengua escrita antes de poder leer y escribir convencionalmente. Los niños hacen grandes esfuerzos por leer las escrituras que están a su alrededor: libros, carteles, nombre escritos. Cuando las condiciones favorecen la adquisición del sistema de escritura, se preguntan para qué sirven las letras, qué representan, qué “pistas” gráficas sirven para saber qué es lo que está escrito, o qué letras son adecuadas para escribir algo. Es decir, tienen una preocupación central por saber qué representa la escritura y cómo lo representa.

Cuando los niños tienen oportunidad de “leer y escribir”, ponen en acción lo que piensan sobre la escritura y, con ello, reelaboran sus planteamientos, logrando concepciones cada vez más cercanas a lo convencional. Su interés por saber cómo funciona la escritura hace que, poco a poco, amplíen su repertorio gráfico y pasen de emplear pseudo-letras a “escribir” con letras reales; aprendan a escribir su nombre y empleen esta información en sus escrituras; o bien, comiencen a identificar la forma escrita de los nombres de sus compañeros de aula.

Aprender a leer y escribir es un proceso inteligente en el cual los niños gradualmente establecen las características del sistema de escritura. En un primer momento ignoran que hay una relación entre el discurso oral y el texto escrito. Sin embargo, descubren que, para que algo sea legible, se requiere de cuando menos dos o tres grafías (con una sola letra nada puede ser interpretado). Asimismo, se dan cuenta de que debe haber variedad entre las letras con las que se escribe un nombre. Y más aun, se percatan de que una misma cadena escrita no puede ser interpretada de dos maneras diferentes; es decir, a cada cadena escrita le corresponde una interpretación particular. A este primer periodo se le denomina “pre-silábico”; la **ilustración 1** presenta una escritura de este tipo.

En un segundo momento, los niños comienzan a pensar que hay correspondencia entre la escritura y la oralidad.



Ilustración 1
Escritura tipo pre-silábica de una receta de cocina.

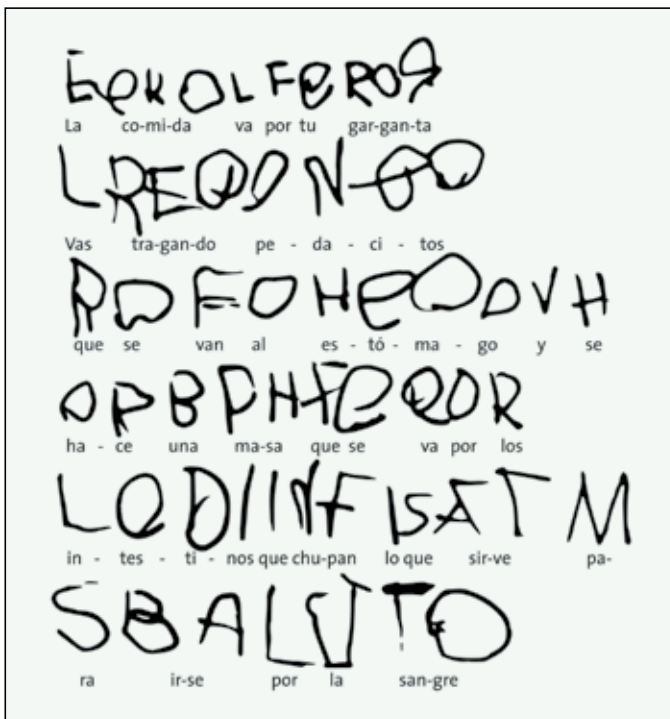


Ilustración 2
Escritura tipo silábica de la descripción del trayecto digestivo.

Por las características del español, les resulta natural inferir que las partes de oralidad son sílabas. A este periodo se le conoce como “silábico”, porque los niños le asignan el valor de una sílaba a cada letra. La **ilustración 2** presenta un ejemplo de este tipo de escritura.

Cuando en la escuela se aprovecha el interés infantil por entender lo escrito, los niños comienzan a practicar actividades intelectuales como la comparación, la inferencia y la deducción, para identificar el significado de las letras. Conforme se presentan oportunidades de explorar la lengua escrita, se sensibilizan a los contextos en los que aparece una letra. Por ejemplo, cómo inicia su nombre escrito y el nombre de sus compañeros. Con esta información se les puede ayudar a establecer el valor sonoro de las letras, aunque mantengan una justificación silábica al escribir o tratar de leer algo. La **ilustración 3** presenta un ejemplo de escritura silábica con incorporación de valores sonoros convencionales.

Tradicionalmente se ha pensado que se puede alfabetizar a los niños si se les proporciona

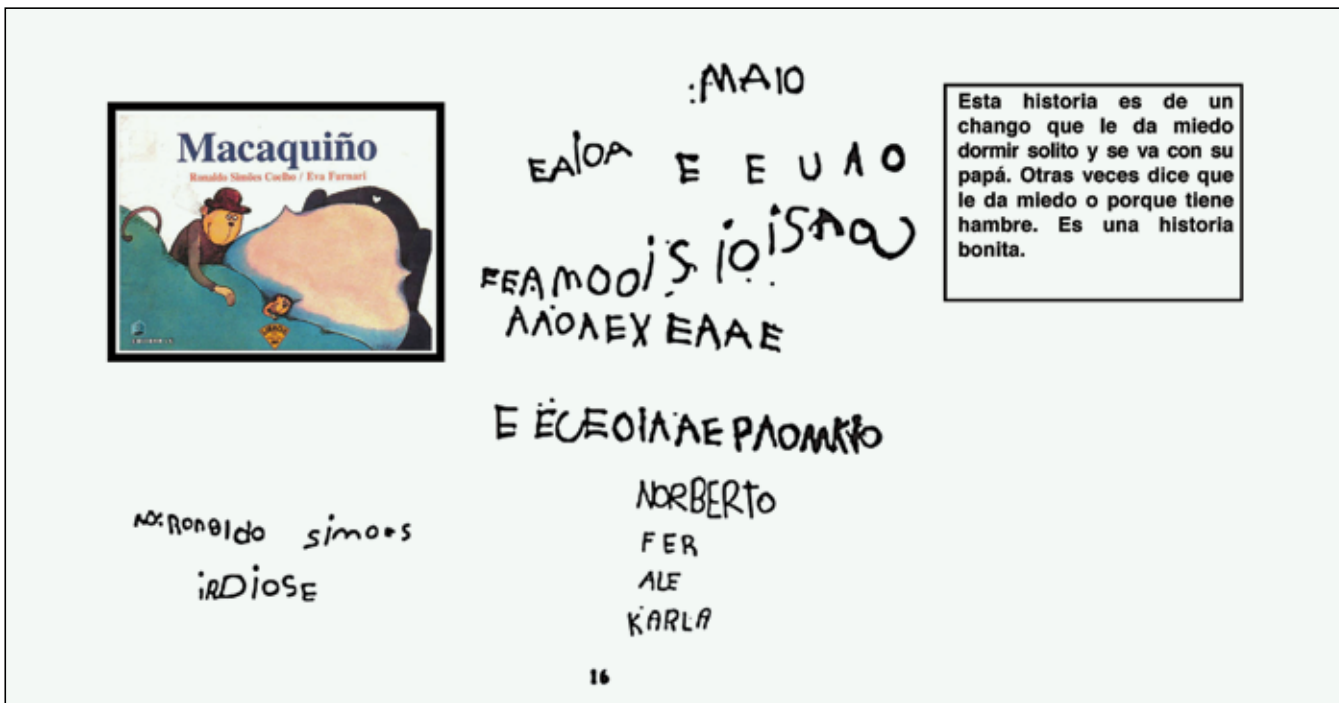


Ilustración 3
Escritura tipo silábica de una reseña en la que los niños escriben una letra por sílaba. En el título se lee: M (ma) A (ca) I (qui) O (ño). La escritura normalizada de este texto es: Macaquiño. Esta historia es de un chango que le da miedo dormir solito y se va con su papá. Otras veces dice que le da miedo o porque tiene hambre. Es una historia bonita.

información directa sobre las letras o las sílabas de manera aislada: si aprenden “carretillas”, o el nombre de las letras y los fonemas con los que se asocian. Sin embargo, esto **no es suficiente**; es indispensable que los niños entiendan la lógica del sistema e integren la información sobre el valor sonoro de las letras, para poder ponerla en práctica.

En la medida que los niños contrasten su escritura, convencional o no, con la de otros, irán identificando unidades cada vez más precisas sobre la composición alfabética de las palabras. En la **ilustración 4** se presenta una escritura “silábica-alfabética”, en la que podemos apreciar una manera más completa de representar un texto.

El proceso de alfabetización continúa hasta que los niños comprenden la lógica alfabética del sistema. Si bien este logro es muy importante, marca el inicio de nuevas reflexiones respecto a las convenciones de la escritura (la separación entre palabras, la puntuación, el uso de mayúsculas, la ortografía, etcétera). El texto que se presenta en la **ilustración 5** corresponde a un niño recién alfabetizado que todavía no puede separar palabras ni escribir con una ortografía convencional.

Si los niños provienen de contextos familiares donde se practica la lectura y la escritura, la

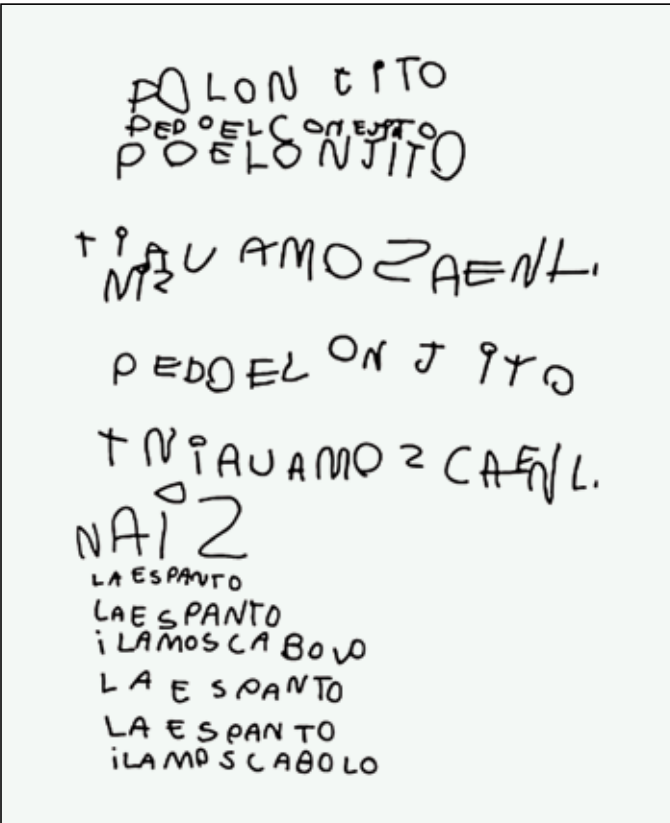


Ilustración 4
Escritura tipo silábica-alfabética de un fragmento de la canción “Pedro el Conejito”: Pedro el conejito tenía una mosca en la nariz, Pedro el conejito tenía una mosca en la nariz...

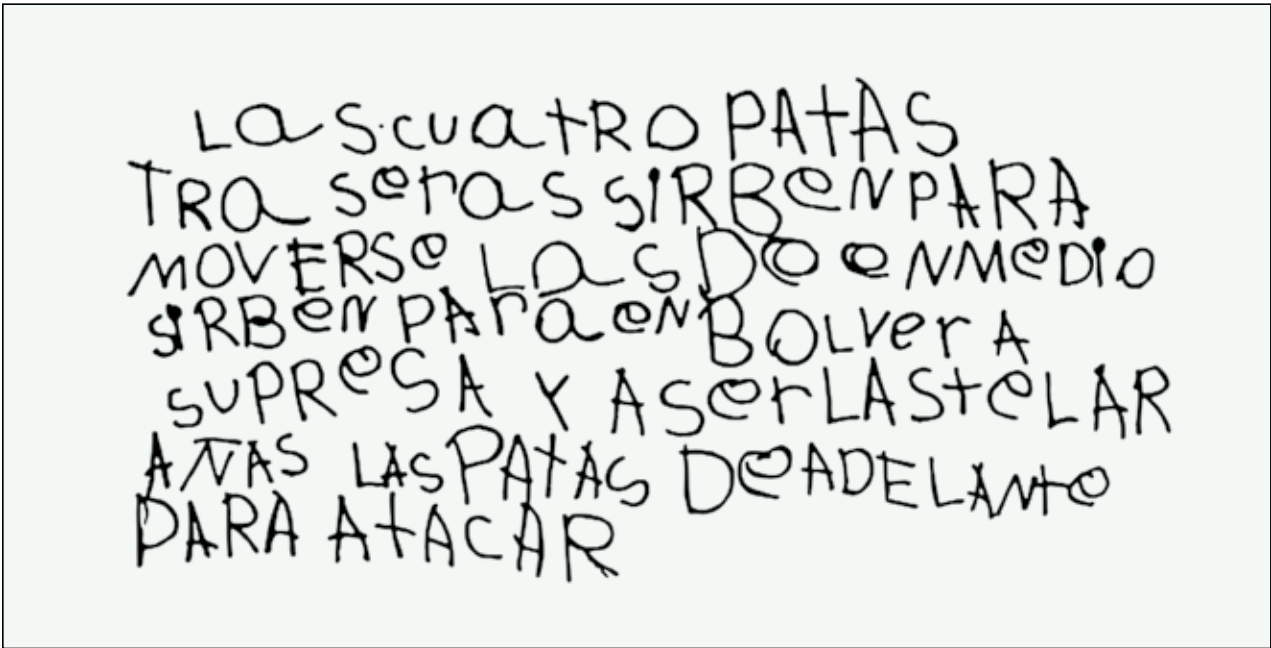


Ilustración 5
Escritura alfabética de la descripción de una araña.

alfabetización inicial es relativamente sencilla. Sin embargo, muchos de los niños de nuestro país tienen pocas ocasiones de interactuar con la lengua escrita y avanzar en sus conceptualizaciones acerca del sistema que la rige. De aquí la importancia de contar con escuelas que les ofrezcan oportunidades de “leer” y “escribir” antes de hacerlo convencionalmente, y de participar en actividades en las que la lengua escrita tenga una finalidad comunicativa real.

La alfabetización no se refiere únicamente a lo que subyace a nuestro sistema de escritura; implica conocer los propósitos sociales y personales de la escritura, cómo se adapta el lenguaje para ser escrito, y qué recursos gráficos facilitan la eficiencia comunicativa (la puntuación, las variantes tipográficas, la distribución de la escritura en la página, el empleo de ilustraciones, la ortografía, etc.). Los niños distinguen entre el lenguaje hablado y el escrito, hacen hipótesis sobre el tipo de lenguaje que se ocupa en diferentes portadores textuales (libros, revistas, letreros, etc.), y las comprueban comentando sus lecturas y escritos con otras personas. Por eso una de las funciones de los profesores es propiciar situaciones de lectura y escritura de forma continua a lo largo del ciclo escolar.

Cabe señalar que cuando los niños escriben, incrementan su conocimiento sobre los textos y el lenguaje, y reflexionan sobre el sistema de escritura. Por lo tanto, no hay que esperar a que comprendan el principio alfabético para que comiencen a componer textos propios. Bajo esta premisa fueron diseñados los Aprendizajes esperados incluidos en el programa de primer y segundo grado.

Para apoyar el desarrollo de los niños hay que propiciar que interactúen en situaciones en las que la lectura y la escritura desempeñen un papel importante, tantas como sea posible. Al igual que en otras áreas, para aprender se requiere de un largo tiempo de reflexión. Durante la adquisición de la lengua escrita, cada nuevo conocimiento se integra en una red muy compleja de relaciones. Por esta razón, hay que hacer muchas actividades y secuencias de actividades que presenten diferentes aspectos sobre el fenómeno de la lengua escrita, para garantizar el aprendizaje. Cada problema, aunque se parezca a otro, representa un reto cognoscitivo distinto para los niños.

No es necesario que utilice ningún método adicional para enseñar a leer y a escribir. Para que los estudiantes comprendan y utilicen, de manera autónoma, la escritura para comunicarse con claridad, apóyese en los Aprendizajes esperados y su desglose, propuestos en el programa de Lengua materna. Español; en las orientaciones didácticas, las sugerencias de evaluación y las actividades para seguir pensando sobre el sistema de escritura, incluidas en este material; así como en la propuesta de trabajo que se desarrollará en los libros de texto gratuitos. El trabajo sistemático que realice con el grupo, y las diversas actividades con la lengua escrita, serán la mejor forma de garantizar el avance de sus educandos.

ÁMBITO	ESTUDIO
Práctica social del lenguaje	• Intercambio de experiencias de lectura
Aprendizajes esperados	<p>Explora los acervos disponibles y reconoce algunas de sus características.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora los acervos para elegir algunos textos informativos que leerá con algún propósito. • Diferencia los textos informativos de otros géneros, con ayuda del docente, a partir de indicadores textuales como portada, contraportada, apartados, acomodo del texto en la página, títulos, subtítulos. • Expresa verbalmente algunas características que identifica sobre los textos informativos. • Identifica algunas palabras en los títulos. • Lee los textos seleccionados con el apoyo del docente y adquiere autonomía para hacerlo por sí mismo a lo largo del grado. • Expresa lo que comprendió de la lectura de cada texto.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Aunque los estudiantes no sepan leer de manera convencional, la exploración de diferentes materiales escritos ayudará a que, paulatinamente, comprendan su función e identifiquen sus características.

– Permita que los estudiantes exploren libremente los acervos que tengan disponibles. Pueden ser de la biblioteca de aula, de la biblioteca escolar u otros materiales que la escuela haya reunido.

– Formule con cuidado sus preguntas, pues serán clave para que descubran las funciones que cumplen los distintos materiales escritos. Plantee preguntas como estas:

- ¿Para qué sirve este texto?, ¿para qué podría servirnos la información que se encuentra aquí?
- ¿Si tuviéramos que buscar información acerca de [determinado tema] dónde podríamos encontrarla?

– Ayúdelos a identificar la función de algunos elementos específicos de los textos con preguntas como estas:

- ¿Qué dice aquí [señale algunas partes de la portada: autor, título, ilustraciones]?, ¿cómo lo supieron?
- ¿Cómo podemos saber cómo se llama el libro?
- ¿Quién es el autor?
- ¿Qué les dice la imagen sobre lo que encontrarán en el texto?

– Ayúdelos a reconocer diferentes indicadores textuales, como portada, portadilla, contraportada, índice y los diferentes capítulos o apartados en que se divide. Mientras los exploran, explique la función que cumple cada indicador textual.

- Muestre la portada y comente qué tipo de información contiene. En un primer momento bastará con que explique el título del libro y el nombre del autor. En ocasiones subsiguientes podrá explicarles otro tipo de datos, como el nombre y/o logotipo de la editorial o alguna otra información incluida en este indicador textual.

– Elabore, a lo largo del ciclo escolar, una lista de los títulos que vayan leyendo y colóquela a la vista de todos. Así reconocerán algunas palabras y podrán identificar la forma escrita de los títulos de sus libros favoritos. Esto facilitará su comprensión del sistema de escritura.

– Explique qué tipo de contenidos pueden encontrar en los textos de los acervos, y proponga la lectura de alguno que pueda ser del interés de los estudiantes. En otras ocasiones, oriéntelos para que elijan por sí mismos los materiales que desean leer.

– Como en esta asignatura la búsqueda y selección de materiales de lectura es constante, se recomienda realizar este trabajo de manera recurrente.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

- Para la evaluación diagnóstica, aproveche la exploración previa de los libros y el momento de inicio de la lectura, en que usted muestra el portador para que los estudiantes lo examinen.
 - Preste atención a las anticipaciones que los estudiantes hacen sobre el contenido del texto.
 - Posteriormente, cuando sus estudiantes conozcan más materiales y puedan proponer textos para su lectura, observe cuáles son sus pautas para sugerir materiales.
- Para la evaluación formativa y sumativa, enfóquese en el diálogo y los comentarios de los alumnos, en los que evidencien su comprensión y puntos de vista sobre el texto leído.
 - Considere el avance de sus alumnos en la interpretación que hacen de los textos.
 - Cuando sea necesario, retroalimente el trabajo que los estudiantes hacen del texto.
 - Guíelos para que descubran algunas relaciones entre diferentes partes del texto, y vinculen sus conocimientos con lo que aporta el material de lectura.

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 1º

ÁMBITO	ESTUDIO
Práctica social del lenguaje	• Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos
Aprendizajes esperados	Selecciona textos para escuchar su lectura. <ul style="list-style-type: none"> • Elige un tema de su interés sobre el cual desea aprender más. • Explora los acervos para ubicar diferentes materiales de lectura, de carácter informativo, que se vinculen con su propósito de lectura. • Escucha la lectura en voz alta de los materiales seleccionados y adquiere autonomía para hacerlo por sí mismo a lo largo del grado. • Expresa al grupo la nueva información que aprendió sobre el tema de su interés luego de leer diversas fuentes. • Participa en el cuidado de los materiales de lectura y en la organización de los acervos.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

La lectura sistemática de textos es una fuente central de aprendizaje para los estudiantes al inicio de su educación primaria. Si puede, lea un pequeño texto a los estudiantes cada día. No se trata de que les lea 10 o 20 minutos diarios, sino de que una vez a la semana comparta con ellos un texto completo. Puede ser un cuento breve, un poema corto, una noticia o algún texto informativo.

– Aunque es muy importante que los alumnos desarrollen sus propios criterios de selección de textos, es posible que, al principio, tengan dificultades

para decidir qué es lo que desean escuchar o leer a través de usted. A medida que vayan conociendo los materiales que están disponibles en los acervos de la escuela, o que los ayude a descubrir lo que pueden encontrarse en diferentes medios electrónicos, podrán escoger lecturas por sí mismos. Pero al inicio necesitará hacerlo usted. Para ello:

- Seleccione alguna lectura adecuada a la edad de los estudiantes y vinculada con sus intereses.
- Establezca una rutina para llevar a cabo esta actividad. Puede realizarla al inicio o al final de

la semana; leerles después del recreo o antes de concluir las actividades diarias.

- Anticipe que los temas pueden ser muy variados: algunos niños disfrutarán la lectura de textos informativos vinculados con temas sociales o científicos, y otros se interesarán por textos literarios. De ser posible, procure que se elijan materiales informativos, ya que en el ámbito de “Literatura” tendrán oportunidad de leer textos narrativos y poéticos.
- Tome en cuenta que lo más importante de esta actividad es que los estudiantes conozcan, aunque todavía no sepan leer de manera autónoma, una variedad de textos, y que usted sea un buen modelo de lectura en voz alta.

– Realice diversas actividades durante la lectura para ayudar a los estudiantes a comprender las características de forma y contenido de los textos, así como su función. Por ejemplo, puede mostrar la portada (en caso de que el material seleccionado la tenga) y explicar para qué sirve y cuáles son los datos que contiene. También puede explicar la función de otros elementos, como el índice, los títulos y subtítulos, y los recursos gráficos.

– Realice esta actividad de manera recurrente. Mientras mayor exposición tengan los alumnos a una variedad de textos, más experiencia tendrán del tipo de contenido, la estructura y su función. La duración de la actividad dependerá del texto seleccionado.

– Elabore, a lo largo del ciclo escolar, una lista de los títulos de los materiales que van leyendo para colocarla a la vista de todos. Así reconocerán algunas palabras y podrán identificar la forma escrita de los títulos de sus libros favoritos. Esto facilitará su comprensión del sistema de escritura.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

Para la evaluación diagnóstica, aproveche la exploración previa de los libros y el momento de inicio de la lectura, en que muestra el portador a los estudiantes. Tome en consideración si sus alumnos:

- Identifican algunas de las funciones de los textos de sus acervos.
- Reconocen el tipo de información que contienen diferentes portadores textuales.
- Centran su atención en las letras o en las ilustraciones para interpretar los textos.
- Identifican semejanzas y diferencias entre algunas palabras de las portadas y los títulos de los textos.
- Preste atención a las anticipaciones que hacen los estudiantes sobre el contenido del texto.
- Posteriormente, cuando sus estudiantes conozcan más materiales y puedan proponer textos para su lectura, observe cuáles son sus pautas para sugerir materiales.

– Para la evaluación formativa y sumativa, preste atención al diálogo y los comentarios que evidencien qué comprendieron y cuál es su punto de vista sobre lo leído.

– Considere el avance de los estudiantes en la interpretación que hacen de los textos.

– Cuando sea necesario, retroaliméntelos para que puedan reformular o corregir sus interpretaciones.

– Guíelos para que encuentren relaciones entre diferentes partes del texto y para que vinculen sus conocimientos previos con lo que aporta el material que están leyendo.

ÁMBITO	ESTUDIO
Práctica social del lenguaje	• Elaboración de textos que presentan información resumida proveniente de diversas fuentes
Aprendizajes esperados	<p>Dicta notas breves sobre un fenómeno de su interés.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elige un fenómeno natural o social de su contexto próximo, que le interese; por ejemplo, relacionado con el clima, la geografía de su comunidad, sus tradiciones o costumbres. • Narra el fenómeno elegido para escribirlo con ayuda del docente. • Participa en la escritura colectiva por medio del dictado de sus ideas al profesor. • Espera su turno para hablar. • Revisa colectivamente los textos de su coautoría y los corrige con ayuda del educador; para hacerlo: <ul style="list-style-type: none"> • presta atención a la coherencia del texto y a las expresiones comunes del tipo de texto; • identifica reiteraciones y faltas de concordancia de género y número. • Reflexiona con sus compañeros, con el apoyo del docente, sobre las diferencias entre el discurso oral y el texto escrito. • Reconoce el valor sonoro de las letras al escribir o dictar palabras y oraciones.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Dictar al profesor es una forma de escribir. A través de la observación y análisis de lo que otra persona escribe, los alumnos obtendrán pistas acerca de cómo podrían hacerlo. Algunos observarán que se escribe de derecha a izquierda y de arriba abajo; otros centrarán su atención en las letras que se utilizan para construir determinadas palabras; y algunos más descubrirán que las palabras están separadas o que existen signos de puntuación. La atención que los estudiantes presten a diferentes aspectos de la escritura dependerá de su experiencia previa. Mientras más oportunidades de observar cómo se construye un texto tengan, mayor será el conocimiento que adquieran.

- Organice una conversación grupal para que definan el tema acerca del cuál quieren escribir.
- Lea en voz alta la información relacionada con el tema y comente con los estudiantes su contenido.
- Explique a los estudiantes que van a escribir algunas de las ideas que les hayan resultado interesantes o novedosas.
- Pida que le dicten algunas de las ideas que eligieron para que las escriba en el pizarrón.
- Escriba las ideas tal como las expresan los estudiantes. Mientras lo hace, lea en voz alta lo que escribe; esto hará que centren su atención en diferentes aspectos de lo que se escribe.

- Lea en voz alta y revise con ellos si el texto se entiende o no, verifiquen si hay otras formas de expresar esas ideas con mayor claridad, y reformulen.
- Explique que al terminar cada idea se pone un punto. Llame la atención del grupo cuando utilice mayúsculas y explique por qué lo hace.
- Al final, dependiendo del texto que hayan elaborado, pídale que lo pasen en limpio para compartirlo con otros estudiantes. Por ejemplo, pueden elaborar un álbum de textos acerca de temas interesantes para el grupo.
- Repita esta actividad en diferentes momentos del ciclo escolar para hablar de diferentes temas; en cada ocasión llame la atención de los estudiantes en diferentes elementos de la escritura. Conforme avanza el ciclo escolar, formule preguntas a los estudiantes para que presten atención a diferentes aspectos gráficos y ortográficos. Algunos observarán que se escribe de derecha a izquierda y de arriba abajo; otros centrarán su atención en las letras que se utilizan para construir determinadas palabras; y algunos más se darán cuenta de que las palabras están separadas o de que se utilizan signos de puntuación. La atención que los educandos presten a diferentes aspectos de la escritura dependerá de su experiencia previa con la lengua escrita. Mientras más oportunidades tengan de observar cómo se construye un texto, mayor será el conocimiento que puedan adquirir.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

– Para hacer una evaluación diagnóstica, observe si los estudiantes expresan ideas que contribuyan a la construcción colectiva del texto. En caso de que expresen ideas que no se relacionan con el tema, ayúdelos a enfocarse.

– Realice una sola evaluación formativa y sumativa para el grupo, porque al finalizar el texto todos los estudiantes habrán contribuido de diferentes maneras a elaborar la versión final del escrito.

– Considere lo que los estudiantes escriben en su cuaderno y observe:

- ¿Trataron de representar gráficamente las ideas que comentaron?
- ¿Escriben de derecha a izquierda y de arriba abajo?
- ¿Utilizan adecuadamente algunas letras que se usan para escribir determinadas palabras?
- ¿Escriben completas las sílabas directas?

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 1º

ÁMBITO	ESTUDIO
Práctica social del lenguaje	• Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos
Aprendizajes esperados	<p>Presenta una exposición sobre algún aspecto de su entorno natural o social.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora diferentes carteles e identifica algunas de sus características: imagen que contiene un significado o mensaje, textos breves. • Reflexiona sobre la función de los carteles: convocar, invitar, difundir, promover. • Recopila información sobre un tema relacionado con su entorno natural o social. • Escribe, de acuerdo con sus posibilidades, un texto que integre la información recopilada. • Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones. • Revisa el texto con ayuda de alguien más, al hacerlo: <ul style="list-style-type: none"> • reflexiona sobre cuántas letras y cuáles son pertinentes para escribir palabras o frases; • utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas; • establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito; • descubre, a lo largo del grado, el valor sonoro convencional de las letras y comienza a utilizarlo como criterio para organizar su escritura hasta llegar a la escritura alfabética. <p>• <i>Al exponer</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresa de forma oral sus ideas con claridad. • Utiliza los carteles para apoyar su discurso. <p>• <i>Al atender la exposición</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Escucha respetuosamente las exposiciones de sus compañeros. • Plantea dudas sobre las exposiciones de sus compañeros.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Antes de ingresar a la escuela primaria, los niños han tenido numerosas oportunidades de expresarse de manera más o menos informal en sus contextos familiares. En preescolar han ampliado su forma de hacerlo de manera oral y, en primaria, seguirán expandiendo los contextos y las formas de expresión. Si cuentan con información relacionada con su contexto, los estudiantes podrán

organizar ideas para compartir con su grupo, se mantendrán concentrados en un tema y ganarán confianza para hablar frente a los demás.

– Explique a los estudiantes que presentarán una exposición sobre algo que conozcan. Pueden hablar del lugar dónde viven, de los animales que conocen o de las personas que están cerca

de ellos. Usted puede ayudarlos a elegir el tema específico.

– Oriente a los estudiantes para que busquen información del tema que eligieron en fuentes orales o escritas. Ayúdelos a concertar las entrevistas para las fuentes orales y a identificar qué quieren saber del tema para formular sus preguntas. Para las fuentes escritas, lea para ellos los textos y ayúdelos a comprender el contenido de los mismos.

– Muéstreles diferentes tipos de carteles para que identifiquen algunas de sus características: imágenes y colores llamativos que pueden transmitir un mensaje, y textos breves.

– Motívelos a que piensen en la mejor forma de transmitir o recordar algo sobre el tema de su exposición a través de carteles. Pídales que hagan bocetos con diferentes ideas hasta lograr la que más les gusta o cumple lo que desean comunicar.

– Es posible que algunos estudiantes prefieran hacer sus primeros carteles utilizando únicamente dibujos.

– Oriéntelos en la elaboración de sus carteles, pero deje que escriban de acuerdo con sus posibilidades. Cuando hagan su cartel, ayúdelos a conocer y utilizar la forma convencional de las palabras.

– Oriéntelos para que escriban en tarjetas y lean algunas palabras o pequeñas frases que les sirvan para recordar los aspectos que deben comentar durante su exposición.

– Si el grupo lo desea, puede organizarlos para trabajar en equipo. Se sugiere que esta sea una actividad recurrente, por lo tanto, no es necesario que todos los integrantes del equipo presenten en una misma ocasión. Pueden dividirse las tareas y ayudar a contestar preguntas o a elaborar el cartel.

– Esta es una buena oportunidad para establecer vínculos con el trabajo que realizan en otras asignaturas.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

– Para hacer una evaluación diagnóstica observe:

- Si los alumnos colaboran con sus compañeros en la definición del tema, en la búsqueda de la información, en la elaboración del material para exponer y en la presentación.

Para la evaluación final considere:

- Si presentan la información de manera organizada.
- Si utilizan el cartel que elaboraron para apoyar su presentación.
- Si participan en la aclaración de las dudas que sus compañeros planteen.
- Si prestan atención cuando sus otros compañeros presentan sus exposiciones.

ÁMBITO	ESTUDIO
Práctica social del lenguaje	• Intercambio escrito de nuevos conocimientos
Aprendizajes esperados	<p>Escribe textos sencillos para describir personas, animales, plantas u objetos de su entorno</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elige, a partir de sus gustos e intereses personales, una persona, animal, planta u objeto de su entorno. • Observa y describe las características principales de la persona, animal, planta u objeto de su entorno seleccionado. • Escribe el texto de acuerdo con sus posibilidades. • Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones. • Revisa y corrige el texto con ayuda de alguien más, al hacerlo: <ul style="list-style-type: none"> • reflexiona sobre cuántas letras y cuáles son pertinentes para escribir palabras o frases; • utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas; • establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito; • descubre, a lo largo del grado, el valor sonoro convencional de las letras y lo comienza a utilizar como criterio para organizar su escritura, hasta llegar a la escritura alfabética.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

– Durante el primer grado de primaria algunos estudiantes podrán escribir de manera autónoma, mientras que otros requerirán más apoyo. Una manera de aprender a hacerlo es escribiendo a través de quienes ya saben. Para escribir no basta saber qué letras se usan para formar palabras y oraciones: implica construir ideas coherentes, con significado y sentido, y conocer las características de forma y contenido de los textos. Por eso, dictarle al profesor algunas ideas contribuye significativamente en el aprendizaje de los estudiantes. También es posible dictarle a alguien más o escribir con el acompañamiento de otro. Si los estudiantes ya pueden escribir de manera autónoma, permita que lo hagan aunque tengan dificultades para escribir todas y cada una de las palabras de correctamente.

– Considere que en esta ocasión los estudiantes escribirán descripciones de animales, personas, plantas u objetos de su entorno. En otros momentos del ciclo escolar podrán hacerlo sobre personajes, situaciones, escenarios de cuentos o diversos aspectos de temas de su interés.

– Aproveche el momento de las descripciones para centrar la atención de los estudiantes en las características de los textos que escriben, en el tipo de lenguaje que utilizan y en la forma de escribir ciertas palabras; solicite que reconozcan palabras que han trabajado en clases anteriores.

– Escriba las ideas de los estudiantes en el pizarrón tal y como las enuncien. Luego, léalas y pregunte si son claras, si se comprende lo que quisieron decir y si hay otras formas de expresar lo mismo. Escriba las diferentes opciones para que los alumnos reflexionen acerca las distintas posibilidades y elijan la que consideren más adecuada.

– Centre la atención de los estudiantes en la claridad y coherencia del texto. Haga pausas durante la construcción del texto y relea lo que han escrito para decidir la mejor forma de continuar.

– Tras revisar con los estudiantes los textos elaborados, elija algunos para publicarlos en el periódico mural, el periódico escolar o de algún otro portador textual. Esta decisión dependerá del tipo de texto elaborado y de los portadores que sea posible elaborar y utilizar en la escuela. Por ejemplo: podrían construir un álbum de animales, de plantas o armar un folleto que hable sobre aspectos específicos del lugar en donde viven. Si es necesario, pida que transcriban el texto que redactaron de forma colectiva en el portador seleccionado. Pueden hacerlo de manera individual o por equipos.

– Dedique a la elaboración de descripciones el número de sesiones que considere pertinente, dependiendo del tamaño de su grupo, la cantidad de descripciones realizadas y el portador que

seleccionen. Es una actividad que puede llevarse a cabo en diferentes momentos del ciclo escolar.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

- Para la evaluación diagnóstica, considere los avances de los niños en la escritura. Tome en cuenta tanto las ideas que expresan como la forma en que lo hacen. Revise si conocen más de la representación alfabética de las palabras.
- Para la evaluación formativa considere las aportaciones de los estudiantes para la elaboración del

texto. Observe si únicamente expresan ideas o si intervienen haciendo sugerencias acerca de la forma de escribir.

- Evalúe la capacidad de los alumnos para regular su participación, escuchar las aportaciones de sus compañeros y establecer acuerdos sobre cuáles consideran las mejores opciones de escritura.
- Para la evaluación sumativa, centre la atención en los avances de los niños durante el proceso. Considere que el producto final refleja parcialmente lo que los estudiantes aprendieron en lo individual.

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 1º

ÁMBITO	LITERATURA
Práctica social del lenguaje	• Lectura de narraciones de diversos subgéneros
Aprendizajes esperados	<p>Escucha la lectura de cuentos infantiles.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora diversos tipos de cuentos e identifica las características de forma y contenido comunes a este tipo de textos para lectores iniciales, como formato e ilustraciones. • Anticipa el contenido de los cuentos a partir de la información que dan indicadores textuales, como portada, contraportada, título. • Utiliza las letras iniciales y finales como pistas para leer títulos, nombres de personajes y lugares centrales de la narración. • Sigue con atención la lectura que hace el docente en voz alta. • Vincula lo que escucha con el texto leído. • Recupera, con ayuda del profesor, la trama de los cuentos leídos. • Verifica las anticipaciones y predicciones hechas en la exploración del cuento, al terminar la lectura de este. • Expresa qué le gustó o desagradó de un cuento.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

La lectura en voz alta es una mediación fundamental que hace el educador entre los estudiantes en proceso de alfabetización inicial y los textos escritos. Mediante ella, los introduce en las características y contenidos del lenguaje escrito cuando todavía no pueden leer de manera convencional y autónoma.

- Léales narraciones variadas, con calidad literaria, cuyas características les permitan hacer anticipaciones sobre lo escrito: páginas con textos breves acompañados de imágenes que complementen el contenido, frases o nombres que se repitan a lo largo del texto, y tramas sencillas y predecibles.

– Planee la lectura en voz alta de cuentos como una actividad recurrente, con el propósito de que los estudiantes disfruten las narraciones, el lenguaje que se usa en ellas y las imágenes. Considere sus gustos e intereses, pero asegúrese de que haya variedad en lo leído. Léales el mismo cuento varias veces.

– Antes de la lectura, organice situaciones de exploración libre para que los estudiantes participen en la elección de los cuentos que leerán. Ayúdelos a hacer anticipaciones del contenido de los materiales para que expresen sus preferencias. Propicie que sus anticipaciones, paulatinamente, se basen en su interpretación de partes de lo escrito (identificación de palabras conocidas, anticipación a partir de letras iniciales o finales, o del parecido con otras palabras, etcétera). Ayúdelos a corroborar o descartar sus inferencias mediante pistas o leyendo partes del texto.

– Favorezca un clima de interés y atención al inicio de la lectura: despierte expectativas, pero sugiera reglas que faciliten la lectura fluida. Muestre la portada y las primeras páginas para que identifiquen las características editoriales que dan identidad al libro y para que los que no lo exploraron hagan sus propias anticipaciones.

– Procure que la lectura sea continua las primeras veces que lea un cuento, evitando hacer variaciones o paráfrasis de lo escrito, y haciendo pocos comentarios o preguntas sobre el texto.

– Organice un foro de discusión después de la lectura para que los estudiantes intercambien ideas, compartan sus interpretaciones y reconstruyan el sentido de la historia. Relea partes del texto y muestre las imágenes que les permitan corroborar o reelaborar sus interpretaciones.

– Propicie que en lecturas posteriores completen oralmente lo que dice el texto, y que localicen palabras o frases recurrentes, o que ya identificaron

porque su escritura les es conocida. Si todos cuentan con un ejemplar del cuento, pídale que sigan la lectura en sus libros.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

– Para la evaluación diagnóstica, aproveche la exploración previa de los libros y el momento de inicio de la lectura en que muestra el portador a los alumnos.

- Preste atención a las anticipaciones que hacen de la historia en general, para valorar sus conocimientos sobre este tipo de narraciones.
- Atienda las anticipaciones sobre pasajes del texto, para valorar el tipo de pistas que siguen para asignar un significado a lo escrito.
- A lo largo del grado los educandos pasarán de asignar un significado a partir de los dibujos y otros elementos gráficos a identificar palabras conocidas; después usarán las letras iniciales de las palabras como pistas, hasta llegar a la consideración sistemática del valor sonoro de las letras que conforman una palabra.

– Para la evaluación formativa y sumativa, preste atención al diálogo y los comentarios de los estudiantes, en los que manifiesten su comprensión y puntos de vista sobre lo leído. Considere los elementos de contenido que estructuran y dan sentido a la narración.

– Valore el avance y las áreas de oportunidad de los educandos con base en el significado que asignan a los textos.

– Ocasionalmente retroalimente su desempeño y ayúdelos a descubrir nuevas pistas, especialmente mediante la comparación de diferentes partes de lo escrito, dentro o fuera del texto. Procure que la retroalimentación no interrumpa demasiado la continuidad de la lectura.

ÁMBITO	LITERATURA
Práctica social del lenguaje	• Escritura y recreación de narraciones
Aprendizajes esperados	<p>Dicta y reescribe cuentos conocidos, mezclando anécdotas y personajes, con imágenes y texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acuerda con su grupo qué cuento reescribirán. • Reconstruye la historia oralmente para escribirla con ayuda del docente. • Participa en la escritura colectiva del cuento por medio del dictado al docente. • Espera su turno para hablar. • Participa en la revisión y corrección del texto. Al hacerlo: <ul style="list-style-type: none"> • reflexiona sobre cuántas letras y cuáles son pertinentes para escribir palabras o frases; • utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas; • establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito; • descubre, a lo largo del grado, el valor sonoro convencional de las letras y comienza a utilizarlo como criterio para organizar su escritura, hasta llegar a la escritura alfabética; • aprende el uso de las mayúsculas en nombres propios y después del punto; • identifica reiteraciones y faltas de concordancia de género y número. • Reflexiona con sus compañeros, con ayuda del profesor, sobre las diferencias entre el discurso oral y el texto escrito.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

La escritura por dictado al profesor es otra mediación importante entre los niños y el lenguaje escrito: la alfabetización no solo consiste en el reconocimiento del principio alfabético de escritura, sino en la apropiación de otras características de lo escrito, como el lenguaje que se utiliza en los textos, su organización y coherencia, etcétera. Mientras el profesor escribe lo que le dictan, puede hacer que los estudiantes pongan atención a determinados aspectos, o plantearles problemas relacionados con el sistema de escritura para que los estudiantes compartan puntos de vista, con el fin de llegar a soluciones consensuadas (que pueden no ser convencionales).

– Implemente esta actividad en distintos momentos del ciclo escolar, considerando las preferencias de los estudiantes sobre cuentos particulares y despertando su interés en conservar una versión propia. Puede tener una duración de una a tres sesiones.

– Escriba tal como los alumnos le dictan; si hay más de una opción para expresar una idea, anótelas y proponga una discusión sobre cuál les parece más pertinente.

- Mantenga la atención de los niños en la coherencia y claridad de lo escrito. Haga pausas para

releer lo que llevan avanzado y evaluar si recuperan de manera comprensible la historia que están contando.

- En algunos momentos, pregunte a los estudiantes cómo escribir una palabra para propiciar reflexiones sobre el sistema de escritura. Deje que expresen y contrasten sus ideas, pero propicie que las comparen con la escritura de otras fuentes.

– Invite a los alumnos a editar y publicar el texto en distintos portadores para destinatarios específicos. Esto implicará que copien el texto que le dictaron y que lo distribuyan en una o varias páginas, considerando el espacio para las imágenes que quieran agregar para completar el sentido de la historia. Esta puede ser una actividad individual o por equipos.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

– Para la evaluación diagnóstica, considere los avances de los niños en la lectura de cuentos y en otras actividades de escritura. Recuerde que por ser una actividad colectiva debe favorecer el aprendizaje del grupo en conjunto, tomando en cuenta sus características.

– Para la evaluación formativa considere las aportaciones de los estudiantes para la elaboración del

texto: en la reconstrucción de la trama, la recuperación de formas de expresión propias del lenguaje escrito y en las propuestas de escritura de palabras específicas de acuerdo con sus ideas sobre el sistema de escritura.

– Evalúe la capacidad de los estudiantes para regular su participación, escuchar las aportaciones de sus compañeros y establecer acuerdos sobre cuáles consideran las mejores opciones de escritura.

– Para la evaluación sumativa, centre la atención en los avances de los niños a lo largo del proceso. Considere que las características del producto final solo reflejan parcialmente lo que los estudiantes aprendieron en lo individual.

– Propicie una reflexión final de los estudiantes sobre lo que implicó poner por escrito el cuento que reescribieron, para que tomen consciencia de sus avances en la escritura.

LINGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 1º

ÁMBITO	LITERATURA
Práctica social del lenguaje	• Lectura y escucha de poemas y canciones
Aprendizajes esperados	<p>Canta, lee y reescribe canciones y rondas infantiles.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selecciona de los acervos o de publicaciones provenientes de otros lugares, canciones y rondas infantiles de su preferencia para trabajar con ellas. • Sigue el texto impreso mientras el docente canta o lee las canciones o rondas infantiles seleccionadas; mientras lo hace, establece relaciones entre algunas partes orales con partes escritas. • Escribe la canción o ronda seleccionada mientras el docente lee o canta, de acuerdo con sus posibilidades. • Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones. • Revisa y corrige el texto con ayuda de alguien más, al hacerlo: <ul style="list-style-type: none"> • reflexiona sobre cuántas letras y cuáles son pertinentes para escribir palabras o frases; • utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas; • establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito; • descubre, a lo largo del grado, el valor sonoro convencional de las letras y lo comienza a utilizar como criterio para organizar su escritura, hasta llegar a la escritura alfabética.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Las canciones y rondas infantiles en el aula de primer grado tienen una doble relevancia: por un lado, forman parte de una tradición literaria que contribuye a la socialización de los alumnos y al desarrollo de su lenguaje oral; por otra, son textos que facilitan las anticipaciones sobre lo escrito para los estudiantes en proceso de alfabetización inicial, gracias a que los niños los memorizan y tienen palabras que se repiten sistemáticamente.

– Implemente como actividad recurrente el juego con canciones y rondas infantiles, organizando tra-

yectos que vayan de lo oral a lo escrito y de lo escrito a lo oral, como los siguientes:

- Pídale que aprendan una canción o ronda al jugar de manera reiterada con ella; después de varias sesiones, pídale que sigan la letra por escrito para hacer anticipaciones sobre dónde están escritas palabras o frases de la letra, reconociéndolas por estar repetidas, por su rima o por ser palabras conocidas. A lo largo del ciclo escolar, verifique que los estudiantes hagan anticipaciones más precisas, hasta leer por sí mismos la letra de las canciones o rondas, sean conocidas o nuevas.

- Pídale que aprendan de manera oral una canción o letra, para después escribirla por sí mismos o con otros, de acuerdo con sus posibilidades, para conservarla o compartirla. A lo largo del curso, asigne tiempo y espacio para que los estudiantes expresen sus hipótesis sobre el funcionamiento del sistema de escritura. Poco a poco se acercarán a una escritura convencional.
- Pídale que aprendan nuevas canciones o rondas a partir de textos escritos, en situaciones en las que hagan anticipaciones por sí mismos sobre lo escrito, para después hacerlas con el apoyo de la entonación o lectura en voz alta de otros. La meta es que lleguen a jugar con las canciones y rondas de manera parecida a las que aprendieron de forma oral.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

– Para la evaluación diagnóstica y formativa tome en cuenta las posibilidades de los niños para hacer

anticipaciones sobre lo que se podría leer y los criterios utilizados para organizar lo escrito de acuerdo con sus hipótesis sobre el funcionamiento del sistema de escritura.

- Retroalimente su desempeño en la lectura mediante pistas y preguntas que orienten su búsqueda de partes de la letra y centren su atención en palabras o frases que se repiten (¿dónde dirá “Doña Blanca?”), o en palabras que riman (aquí dice “que yo te pido”, ¿dónde dirá “partido?”). Poco a poco, utilice pistas basadas en el valor sonoro convencional de las letras.
- Para retroalimentar su escritura, propicie que busquen información sobre la forma gráfica o el sonido de palabras, las sílabas o las letras en fuentes escritas que sean accesibles en el aula: carteles de letras, títulos de libros, los nombres de sus compañeros, etc. Considere las ideas de los estudiantes sobre el sistema de escritura para problematizarlas y ayudarlos a avanzar.

LINGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 1º

ÁMBITO	LITERATURA
Práctica social del lenguaje	• Creaciones y juegos con el lenguaje poético
Aprendizajes esperados	<p>Aprende y reinventa rondas infantiles.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elige diversas rondas infantiles para cantarlas, declamarlas o leerlas en voz alta. • Sigue el texto mientras canta, declama o escucha al docente hacerlo. • Reconoce las semejanzas gráfico-sonoras de palabras que inician o terminan igual. • Identifica las palabras que pueden ser sustituidas por otras similares que transforman el sentido de la ronda, pero que conservan el ritmo y la rima. Explora tantas opciones como sea posible. • Escribe palabras que tienen sonidos semejantes y compara sus escrituras. • Infiere, con ayuda del profesor, el significado de palabras desconocidas o que llaman su atención.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Una variación en el juego con canciones y rondas infantiles consiste en sustituir partes del texto oral o escrito por frases o palabras que tengan un sentido similar o que lo alteren de manera significativa, para producir un efecto divertido en los oyentes. Una aspiración al producir estas trans-

formaciones es que la rima u otros elementos melódicos del verso se conserven a pesar de la transformación.

– Implemente esta actividad como una secuencia didáctica que amplíe el trabajo que hace habitual-

mente con rondas y canciones del contenido de la práctica social del lenguaje “Lectura y escucha de poemas y canciones”.

– Durante la actividad, alterne iniciar con el texto oral o con el escrito. En ambos casos, propicie reflexiones sobre la sonoridad de las palabras y de los elementos que las conforman (sílabas, fonemas) y, a partir de esto, sobre su escritura convencional.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

– Para la evaluación formativa, observe la capacidad de los alumnos de identificar la rima y los patrones rítmicos en la letra del texto; de tomar esto como base para proponer sustituciones léxicas y de frases que jueguen con el significado; y de analizar las correspondencias entre lo oral y lo escrito que lo conducirán a establecer el principio alfabético de escritura.

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 1º

ÁMBITO	LITERATURA
Práctica social del lenguaje	• Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales
Aprendizajes esperados	<p>Lee obras de teatro infantil y participa en juegos dramáticos de su imaginación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora diversas obras de teatro infantil (para primeros lectores) e identifica algunas de sus características de forma y contenido, como acotaciones y su función, personajes y guiones para marcar diálogos. • Elige algunas obras para ser leídas en voz alta. • Sigue la lectura del profesor en el texto impreso, y relaciona partes de lo oral con partes de las palabras escritas. • Participa en la planeación y representación de la obra.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Los niños representan personajes y situaciones de manera espontánea en sus juegos cotidianos: simulan ser adultos de su familia o personajes de ficción que llaman su atención. Los juegos de dramatización en el aula les permitirán desarrollar sus capacidades de comunicación oral y facilitarán su comprensión de la función de los textos dramáticos.

– Implemente como actividad recurrente los juegos dramáticos y la lectura en voz alta de obras teatrales, organizadas por usted para los estudiantes.

– Al releer alguna de las obras elegidas, invite a los alumnos a participar de manera cada vez más activa, para proponer que algunos equipos hagan una lectura en voz alta.

- Ayúdelos a identificar la diferencia entre acotaciones y diálogos.

– Organice la lectura en voz alta de los niños, orientándolos en la comprensión del texto y en la identificación de pistas sobre lo que se dice en pasajes específicos. Procure que la comprensión sea un punto de partida para la lectura en voz alta.

– Coordine las actividades para preparar la presentación de obras teatrales breves para estudiantes. Asegúrese de que todos los estudiantes tomen algún tipo de responsabilidad y que las obras sean presentadas ante la comunidad escolar.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

– Para la evaluación diagnóstica, observe la capacidad de los educandos para comunicarse oralmente en las dramatizaciones.

– Ponga atención en las posibilidades de leer el texto en voz alta en diferentes momentos del ciclo escolar.

- Para la evaluación formativa, centre la atención en la comprensión que los niños alcanzan de la historia y los diálogos.
- Tome en cuenta la fluidez que van adquiriendo en la lectura en voz alta de un texto, como resultado de la comprensión y el análisis.
- Considere que una buena lectura en voz alta en este grado es resultado de la comprensión de un texto que se ha leído previamente con la mediación y apoyo del profesor.

- En algunos casos, analice con los estudiantes las letras que componen una palabra escrita para propiciar una anticipación más precisa de lo que está escrito. Sin embargo, evite que la lectura de los educandos se centre en el deletreo.
- Para la evaluación sumativa, considere las aportaciones y avances de los niños a lo largo de todo el proceso.

LINGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 1º

ÁMBITO	PARTICIPACIÓN SOCIAL
Práctica social del lenguaje	• Producción e interpretación de textos para realizar trámites y gestionar servicios
Aprendizajes esperados	Trabaja con su nombre y el de sus compañeros. Utiliza sus datos personales para crear una tarjeta de identificación. <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la forma escrita de su nombre. • Identifica y escribe convencionalmente su nombre propio en diversas actividades, como marcar sus pertenencias. • Reconoce la forma escrita de los nombres de sus compañeros de clase y utiliza ese conocimiento como referencia para identificar y utilizar las letras y formar otras palabras. • Usa mayúsculas iniciales al escribir nombres propios. • Reconoce, con la mediación del profesor, la importancia de cuidar los datos personales por diferentes cuestiones, entre ellas la seguridad personal y de su familia. • Aprende sus datos personales para estar preparado ante cualquier emergencia o contratiempo.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

El conocimiento de la escritura correcta de su nombre es de gran utilidad dentro y fuera de la escuela. Además, es una gran fuente de conocimiento del sistema de escritura.

- Entregue a cada estudiante su nombre de pila escrito en una tarjeta.
- Realice diferentes actividades para que los estudiantes trabajen con su nombre y el de sus compañeros; por ejemplo, solicite que utilicen su tarjeta para presentarse (aunque ya se conozcan) y pida que compartan con el grupo lo que sepan sobre su nombre: ¿cuál es su origen?, ¿qué significa?, ¿por qué se los pusieron? Si desconocen la información, solicite que la investiguen en casa y, posteriormente, organice una nueva plenaria para darla a conocer.

- Promueva el intercambio de tarjetas con los nombres de los estudiantes; pida que entrevisten a su compañero para presentarlo ante el grupo. Para no repetir la actividad anterior, proponga que en la presentación se respondan otras preguntas, como “¿Te gusta tu nombre?, ¿por qué? ¿De qué otra forma te hubiera gustado llamarte? ¿Qué significado inventarías a tu nombre, considerando cómo eres?”.
- Conserve las tarjetas en algún lugar visible del aula, y organice actividades que den a los estudiantes la oportunidad de reconocer lo que está escrito en cada una.
- Utilice las tarjetas para diferentes cosas: pasar lista, asignar tareas al azar, formar equipos, hacer intercambios de roles, etcétera.

– Escriba tiras largas con los nombres de los estudiantes, forme equipos donde los alumnos tengan un dominio diferente de la lengua para que colaboren entre sí, y destine un número igual de tiras para cada uno; pídale que recorten las tiras en palabras sueltas (nombres y apellidos), sílabas e incluso letras, y anímelos a formar palabras diferentes y, si es posible, pequeñas oraciones.

– Organice actividades en las que los estudiantes escriban su nombre y el de sus compañeros.

– Reflexione con los estudiantes sobre el uso de la mayúscula inicial al escribir nombres propios y aproveche diferentes situaciones de lectura para mostrárselos (nombres de los personajes de los cuentos, de personas destacadas mencionadas en textos informativos o nombres de lugares, como ciudades y países).

– Escriba en una hoja de rotafolios una lista de asistencia del grupo con los nombres completos, y pida a los alumnos que, por la mañana, cada uno registre su asistencia donde corresponde. Puede variar la actividad solicitando que registren la asistencia o ausencia de un compañero en vez de la propia. Aproveche la oportunidad para que aprendan el orden alfabético.

– Pida a los estudiantes que, con el apoyo de sus padres, elaboren una tarjeta que contenga su nombre, dirección, nombre de un adulto responsable y teléfono. Trabaje con ellos para que memoricen la

información en casa, y oriente a los padres para que favorezcan la tarea.

– Converse con los estudiantes sobre la importancia de conocer sus datos personales para poder indicar quiénes son, en dónde viven y quiénes se encuentran a cargo de ellos, por ejemplo, si se pierden. Pero insista en que es información que, por su seguridad, no deben compartir con cualquier persona.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

– Para la evaluación diagnóstica, recuerde que desde preescolar los estudiantes trabajan con su nombre; observe qué tan familiarizados están con él y con su escritura.

– Para la evaluación formativa y sumativa:

- Observe cuánto avanzan en la identificación y la escritura de su nombre y del de algunos de sus compañeros.
- Verifique que identifiquen el uso de la mayúscula inicial al escribir nombres propios.
- Promueva la coevaluación integrando parejas de estudiantes con diferente nivel de adquisición, para que se ayuden entre sí.
- Verifique que los alumnos comprendan la importancia de saber sus datos personales y de no compartírselos con personas desconocidas, a menos de que sea necesario porque están en una situación comprometida o de riesgo.

ÁMBITO	PARTICIPACIÓN SOCIAL
Práctica social del lenguaje	• Producción e interpretación de instructivos y documentos que regulan la convivencia
Aprendizajes esperados	<p>Establece y escribe reglas sencillas para la convivencia en el aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona, con ayuda del profesor, en torno a la convivencia y las reglas que la favorecen en diferentes ámbitos de la vida, como su casa. • Reconoce la necesidad de contar con reglas en el aula. • Expresa, oralmente las que considera reglas importantes de participación y de convivencia en el aula. • Participa en la escritura colectiva de las reglas por medio del dictado al docente. • Al escribir con apoyo del profesor: <ul style="list-style-type: none"> • reflexiona sobre cuántas letras y cuáles son pertinentes para escribir palabras o frases; • utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas; • establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito; • descubre, a lo largo del grado, el valor sonoro convencional de las letras y lo comienza a utilizar como criterio para organizar su escritura, hasta llegar a la escritura alfabética.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

- Desde muy pequeños, los estudiantes tienen límites que son puestos por los adultos en los diferentes espacios en que se desarrollan; converse con ellos al respecto y motíuelos a reflexionar sobre las reglas que los rigen; por ejemplo, en su casa, en algunos espacios públicos, en la casa de otras personas. Pregunte cuál consideran que es el propósito de que existan límites y reglas.
- Converse con los estudiantes sobre las responsabilidades, explíqueles qué son y ayúdelos a relacionarlas con los límites y/o reglas sobre los que compartieron en el punto anterior.
- Reflexione con el grupo sobre la necesidad de construir acuerdos que impliquen reglas y responsabilidades para los miembros de una comunidad, en este caso el aula, para beneficio de todos. Para ello, pregúnteles qué ocurriría si no existieran reglas en el aula, tanto para el profesor como para los estudiantes. Por ejemplo, si los alumnos entraran y salieran a la hora que quisieran, si no trabajaran; o si el profesor se enojara y gritara, o no se preocupara por guiarlos en su aprendizaje por estar haciendo otra cosa. Cuestione también qué ocurriría si no existieran responsabilidades.
- En plenaria, conversen sobre cuáles son las reglas que deberían existir en el aula para beneficio de todos. Anote en el pizarrón lo que ellos vayan diciendo; hágalo despacio para que puedan ver cómo se escribe y lea en voz alta mientras lo hace. Cuestione la forma de escribir una palabra, o pregunte cuál podría sustituirse por otra y cómo la escribirían, por ejemplo.

- Depure con el grupo las reglas hasta tener un máximo de diez. Revise con ellos si están bien escritas y si son claras. Comenten acerca de las responsabilidades que cada regla trae consigo para el grupo, incluido usted.
- Elija con el grupo un título para el reglamento. Con ayuda de los estudiantes, páselo en limpio en una hoja de rotafolios y manténgalo a la vista durante todo el ciclo escolar.
- Pida que transcriban el reglamento a su cuaderno.
- Vuelvan a él cuando por algún motivo se rompa algún acuerdo o alguien no esté cumpliendo sus responsabilidades. También puede hacerlo para revisar con sus educandos la forma correcta de escribir algunas palabras.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

- Para la evaluación diagnóstica, pregunte a los estudiantes si en preescolar tenían reglas para, por ejemplo, entrar o salir del aula, utilizar los materiales lúdicos y los acervos, y para qué servían.
- Para la evaluación formativa y sumativa, considere:
 - La participación de los estudiantes en los momentos de reflexión sobre límites y reglas.
 - Sus propuestas para formular reglas.
 - Los aportes al escribir el reglamento.
 - La interacción grupal al tomar acuerdos.
 - El intercambio de ideas sobre responsabilidades.
 - El avance en su escritura, tanto al sugerir palabras como al hacer la transcripción.
 - La relación entre lenguaje oral y escrito.

ÁMBITO	PARTICIPACIÓN SOCIAL
Práctica social del lenguaje	• Análisis de los medios de comunicación
Aprendizajes esperados	<p>Lee notas informativas sencillas sobre temas de su interés.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora diferentes periódicos y reconoce algunos textos que aparecen en dichas publicaciones. • Elige un tema que le resulte interesante y explica por qué. • Lee, con ayuda del profesor, diversas notas informativas sencillas sobre el tema de su interés. • Explica qué descubrió sobre el tema de su interés al leer cada nota informativa.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

- Previamente, indague con los estudiantes sobre los temas que más les interesan; elabore una lista y, con base en ella, elija diferentes notas informativas breves, publicadas en distintos medios. Los periódicos o publicaciones digitales son fáciles de hallar con algún buscador de Internet y a veces contienen publicaciones destinadas al público infantil.
- Acerque a los estudiantes modelos de periódicos antes de iniciar las actividades. No importa que no puedan leerlos de forma autónoma, la idea es que reconozcan algunas notas informativas por sus características de forma y estructura (encabezado, brevedad del texto, acomodo) y que, además, se aproximen e identifiquen algunos rasgos de la estructura del periódico y de sus textos.
- Lea al grupo las notas informativas; mientras lo hace, muestre diferentes indicadores textuales, como encabezado, cuerpo, ilustraciones. Motívelos para que lean pequeños fragmentos.
- Converse con el grupo sobre las funciones de este tipo de texto y los medios en los que es posible encontrarlo.
- Reflexione, a partir de la observación de los diferentes modelos, sobre las características estructurales básicas y/o comunes de la nota informativa: encabezado y cuerpo.

- Solicite a cada niño que elija un tema de las notas informativas leídas, y que comente con el grupo qué aprendió o descubrió sobre el tema en cuestión.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

- Para la evaluación diagnóstica, indague qué saben sobre las notas informativas: ¿qué son?, ¿a través de qué medios y portadores se difunden?, ¿cuál es su propósito?
- Para la evaluación formativa y sumativa:
 - Evalúe los avances de los estudiantes para identificar la función de las notas informativas: dar cuenta de un hecho de interés.
 - Verifique que reconozcan el encabezado y el cuerpo como elementos básicos de las notas informativas.
 - Valore la autonomía de cada estudiante para elegir el tema de alguno de los textos.
 - Identifique, a partir de lo que dicen sobre el texto elegido, si pudieron formarse una idea global del texto.
 - Considere sus interpretaciones y oriéntelos en caso de ser necesario.
 - Reconozca su avance en la identificación de la relación entre lenguaje oral y escrito.

ÁMBITO	PARTICIPACIÓN SOCIAL
Práctica social del lenguaje	• Participación y difusión de información en la comunidad escolar
Aprendizajes esperados	<p>Elabora textos sencillos e ilustraciones para publicar en el periódico del aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica los hechos relevantes que suceden en su grupo o escuela. • Elige uno para escribir un texto ilustrado sencillo (tipo nota informativa). • Recupera lo aprendido al explorar notas informativas para utilizarlas como modelo de escritura, aunque no cumplan todas sus características formales. • Escribe el texto de acuerdo con sus posibilidades. • Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones. • Revisa y corrige el texto con ayuda de alguien más, al hacerlo: <ul style="list-style-type: none"> • reflexiona sobre cuántas letras y cuáles son pertinentes para escribir palabras o frases; • utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas; • establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito; • descubre, a lo largo del grado, el valor sonoro convencional de las letras y lo comienza a utilizar como criterio para organizar su escritura, hasta llegar a la escritura alfabética. • Revisa la coherencia y claridad de lo escrito. <p>• Crea las ilustraciones para su texto.</p>

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

- Explique a los estudiantes que harán un periódico del aula con notas informativas.
- Si lo considera necesario, acérqueles varios tipos de periódicos, no importa que no puedan leerlos de forma autónoma, la idea es que reconozcan algunas notas informativas para tener más opciones y que, además, se aproximen e identifiquen algunos rasgos de la estructura del periódico y de sus textos. Pregunte si les interesaría leer alguna nota informativa u otro texto. Hágalo con ellos mientras les muestra sus indicadores.
- Recuérdeles lo trabajado sobre las notas informativas en la práctica social del lenguaje “Análisis de los medios de comunicación”, en relación con sus características de forma y contenido, su función y propósito.
- Promueva una lluvia de ideas para identificar aquellos hechos relevantes sucedidos en su aula o en la escuela. Con ayuda del grupo, escríbalos en el pizarrón a través del dictado; hágalo lentamente para que ellos puedan ver cómo escribe.
- Invítelos a elegir su tema.
- Acompáñelos durante el proceso de escritura de su texto.
- Promueva la coevaluación en parejas a partir de criterios determinados que sean sencillos.

Procure armar las duplas con alumnos que tengan diferente nivel de dominio del lenguaje escrito, para que puedan ayudarse entre sí.

- Invítelos a corregir su texto y a pasarlo en limpio para incorporarlo al periódico del aula. Ayúdelos a descubrir cómo escribir convencionalmente las palabras que se les dificultan.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

- Para la evaluación diagnóstica, recupere lo trabajado sobre notas informativas en la práctica social del lenguaje “Análisis de los medios de comunicación”.
- Para la evaluación formativa y sumativa recuerde que el texto será escrito de acuerdo con las posibilidades de cada estudiante; además:
 - Considere la participación de los estudiantes en la propuesta de temas, así como en el dictado.
 - Verifique que el texto se ocupe de un tema de interés.
 - Valore que los estudiantes construyan su texto con base en la función de las notas informativas: dar cuenta de un hecho de relevante y de interés para un grupo de personas.
 - Observe que el texto tenga encabezado, cuerpo e ilustraciones, y que estos elementos estén vinculados.

- Cree una rubrica, a partir de los puntos considerados en la viñeta “Revisa y corrige el texto con ayuda de alguien más”, para guiar la coevaluación.
- Cerciórese de que los estudiantes intercambien sus observaciones de forma respetuosa, y funja como mediador en caso de ser necesario.

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 1º

ÁMBITO	PARTICIPACIÓN SOCIAL
Práctica social del lenguaje	• Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural
Aprendizajes esperados	<p>Reconoce diferentes formas de hablar el español en su comunidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica diferentes formas de hablar español en su grupo, escuela, familia y comunidad. • Reflexiona, con ayuda del profesor, en torno a las diferencias identificadas al hablar español: diferentes grupos de edad o lugares. • Aprende, con ayuda del educador, el significado de diferentes expresiones utilizadas por personas pertenecientes a diversos grupos de edad o de procedencia distinta. • Reconoce que las personas cambian su manera de hablar de acuerdo con la situación comunicativa en la que se encuentran.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

- Promueva que los alumnos identifiquen que las personas a veces hablan su lengua materna de manera diferente a la que para ellos es familiar; por ejemplo, utilizando acentos distintos o palabras y expresiones diferentes.
- Invítelos a estar atentos por un tiempo a las personas que los rodean para que, de entre ellas, elijan a tres que hablen español de manera diferente a la suya.
- Asígneles la tarea observar y escuchar con detenimiento a las personas elegidas y que respondan qué acento, expresiones o palabras hacen que su forma de hablar sea distinta. Solicite que tomen nota de sus hallazgos, y si es necesario que pidan ayuda de un adulto.
- Solicite que elaboren una lista con todas las expresiones y palabras que llamaron su atención, y si es necesario, que pidan ayuda de un adulto.
- Ayúdelos a encontrar el significado de las palabras y/o expresiones registradas; si no las encuentran, invítelos a preguntarles a las personas que

- las usan qué significan o a construir un significado a partir del contexto y el discurso en que son dichas.
- Motive a los estudiantes a conversar con las personas seleccionadas en caso de que alguna de ellas tenga un acento distinto, para que les explique la razón de la diferencia.
 - Solicite que, en plenaria, los estudiantes presenten a las personas que seleccionaron, expliquen sus razones para elegirlos, cómo hacen un uso distinto al suyo del español y por qué.
 - Reflexione con los estudiantes sobre las diferentes formas de hablar español, no solo por el uso de determinadas palabras, expresiones o acentos; sino por cómo se comunican las personas en diversas situaciones.
 - Promueva que reconozcan la riqueza que estas diferencias aportan al español.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

- Para la evaluación formativa y sumativa, valore en los estudiantes:

- Su capacidad de observación al seleccionar a las personas cuyo uso del español estudiarán en esta práctica social del lenguaje.
- El proceso de seguimiento que hacen de cada individuo.
- Cómo elaboraron las notas de sus hallazgos sobre las diferencias: si las escribieron de forma autónoma o con ayuda.
- Su habilidad para definir palabras y expresiones, tanto de fuentes escritas como orales.
- Su capacidad para inferir significados de las palabras a partir del contexto.
- Su capacidad de indagar el origen de los acentos con los hablantes.
- Considere su desempeño al presentar, de forma oral, a las personas estudiadas. Asegúrese de que al hacerlo destaque las diferencias y su razón de ser.

ACTIVIDADES PARA SEGUIR PENSANDO SOBRE EL SISTEMA DE ESCRITURA

Como se mencionó en el texto introductorio “El proceso de alfabetización y la estrategia didáctica”, para apoyar a los estudiantes en su proceso de adquisición del lenguaje, es importante brindarles el mayor número de oportunidades para que interactúen, en este caso, con la lengua escrita. Para ello, en esta sección se incluyen diversas actividades con las que, de acuerdo con las características y necesidades de su grupo, puede enriquecer el trabajo. Inclúyalas en su planeación. Le recomendamos elegir dos o tres y practicarlas de forma recurrente por periodos de cuatro a ocho semanas; luego utilice otras, hasta que haya recorrido el total de la propuesta.

Actividades	Descripción
Lectura de las actividades de la rutina diaria	<ul style="list-style-type: none"> • Escriba la lista de actividades del día y léala en voz alta. Invite a los alumnos a leer del pizarrón la lista de actividades completa. Antes de cada cambio de actividad, pregunte a los estudiantes qué actividad sigue. Cuando los niños no pueden leer, deles opciones de interpretación. Dígales, por ejemplo: “¿Dirá matemáticas o dirá recreo?”, para que pongan en práctica la información que van aprendiendo sobre las letras: cómo empieza una palabra o cómo termina. • En sesiones posteriores, organice al grupo (en parejas o equipos pequeños) para que escriban en el pizarrón la rutina diaria. En este caso, promueva la reflexión y colaboración para tomar la decisión de qué letras serían más pertinentes para representar cada parte de las palabras. Pida a los estudiantes que comparen su escritura con las convencionales y que identifiquen qué letras sí emplearon y cuáles faltaron.
Lectura de las actividades de la rutina diaria	<ul style="list-style-type: none"> • Para enriquecer el trabajo de la práctica social del lenguaje “Producción e interpretación de textos para realizar trámites y gestionar servicios”, en especial del Aprendizaje esperado que se refiere a los nombres propios, puede proponer: <ul style="list-style-type: none"> a) Pase de asistencia: pida a cada estudiante que tome la tarjeta con su nombre y la coloque en una hoja de rotafolios en blanco, que será la lista de asistencia. Las tarjetas con los nombres sobrantes serán leídas para identificar a los alumnos ausentes. b) Lotería de nombres: siguiendo las reglas de la lotería tradicional, proporcione una tabla para ir marcando (con semillas o fichas) los nombres que se vayan cantando. En cada tabla aparecerán escritos los nombres de los estudiantes del aula. Las tablas deberán ser diferentes (de acuerdo con el juego de lotería tradicional). Por turnos, pida a los estudiantes que canten las cartas (en tarjetas pequeñas, todas del mismo color y con el mismo tipo de letra). Cuando el cantor no pueda leer un nombre, mostrará la carta y solicitará ayuda a sus compañeros. c) Marcar trabajos y pertenencias escribiendo el nombre propio: cuando los estudiantes todavía no puedan escribir su nombre de manera convencional, pídale que comparen su producción con la tarjeta que contiene su nombre, y que modifiquen su escritura para que no falten letras y estén en el orden pertinente. • En todas estas actividades, invite a los estudiantes a hacer comparaciones entre las escrituras de los diferentes nombres para establecer semejanzas y diferencias. Por ejemplo: “Arturo” empieza igual que “Araceli”; “Juan José” y “Juan Antonio” tienen una parte igual que dice “Juan”; “Mauricio” y “Roberto” terminan con la “o”...
Lectura de los nombres de otros	<ul style="list-style-type: none"> a) Una variante del pase de lista podría ser la siguiente: organice turnos para que los estudiantes lean en voz alta los nombres de sus compañeros y registren su asistencia o inasistencia. Cuando a algún estudiante se le dificulte “leer” el nombre escrito de sus compañeros, indique que deberá pedir la ayuda del grupo para hacerlo. b) Repartir materiales: organice turno para que los estudiantes repartan materiales (cuadernos, libros, crayones) a sus compañeros, atendiendo la escritura de los nombres de los propietarios. • Cuando a los alumnos se les dificulte identificar la escritura del nombre de sus compañeros, proporcione pistas; por ejemplo: “Empieza con la ‘a’ de Alberto”. O bien, deles alternativas de interpretación; por ejemplo: “¿Dirá Alberto o Alejandra?”, “¿Con qué letra acaba Alberto?”, “¿Con qué letra acaba la que estás leyendo?”.
Juegos de mesa para anticipar lo que está escrito	<ul style="list-style-type: none"> • Organice al grupo en equipos y lleve a cabo juegos de mesa tipo “Lotería” y “Formar pares”, en los que se combina la presencia de ilustraciones con la escritura de palabras siguiendo alguna temática particular en cada juego (por ejemplo, frutas, animales o colores). El material para estos juegos puede ser elaborado por los alumnos. <ul style="list-style-type: none"> a) Lotería: organice los en grupos pequeños (cinco estudiantes como máximo) e indíqueles que sigan la forma tradicional del juego; luego, reparta los cartones. Designe un cantor en cada grupo. Las tarjetas a cantar deberán presentar tanto la ilustración como el nombre del objeto, pero el cantor no deberá mostrarlas a sus compañeros. En el cartón de los jugadores se presentarán solo los nombres escritos de los objetos (sin artículos, a diferencia de la lotería tradicional). A la manera tradicional, cada educando tratará de identificar la escritura del nombre cantado y lo marcará con una ficha o semilla. • Anime a los estudiantes a discutir sobre la viabilidad de sus respuestas, a establecer comparaciones entre las palabras y a resolver los problemas que se vayan presentando en el juego. • Estos juegos pueden practicarse a lo largo del ciclo escolar, variando el tipo de palabras y la naturaleza del reto. Al inicio, es posible incluir palabras regulares que inicien con vocales o consonantes variadas en posición inicial (por ejemplo: “casa” y “pasa”). Más adelante, pueden proponerse palabras que inicien con las mismas consonantes, de modo que tengan que buscar otras pistas (por ejemplo: “oso” y “osito”). Las palabras deben ser diferentes cada vez que se juegue. <ul style="list-style-type: none"> b) Formar pares: organizados en grupos pequeños (cinco niños como máximo) coloque diferentes pares de tarjetas a la vista de los participantes. Los pares de tarjetas estarán formados por una que contenga la ilustración de un objeto y otra solo con el nombre. Pida a los estudiantes que, por turnos, intenté encontrar el par que se corresponde. • Cuando los alumnos no pueden leer de manera convencional, pídale que determinen si las tarjetas elegidas son pares. Facilite su reflexión preguntándoles sobre el inicio o final de la palabra buscada. • Este juego también puede practicarse a lo largo del ciclo escolar, haciéndolo progresivamente más difícil.

Actividades	Descripción
Formar palabras con letras justas	<ul style="list-style-type: none"> • Divida al grupo en parejas. Reparta a cada una las letras necesarias para formar una palabra. Para facilitar la tarea, acompañe las letras con un dibujo que remita a la palabra que deben formar. Asegúrese de que cada dupla sepa qué palabra le tocó. Pida a cada pareja que lleguen a un acuerdo en el acomodo de las letras. Proporcione pistas y plantee preguntas para ayudar a los estudiantes a reflexionar; por ejemplo: “¿Quieren escribir pato o ato?”, “¿Con cuál acaba gato?”, “¿Cuál nombre de sus compañeros empieza con la de rana?”. • Elija las palabras con las que trabajarán los estudiantes, considerando sus posibilidades. En un principio puede usar palabras bisílabas con estructura regular, como “pato” o “rana”. --- Posteriormente, podría presentar palabras monosilábicas con estructura silábica regular, como “sol” o “pan”. Cuando los estudiantes logren hacer una escritura casi convencional, es posible proponerles palabras con sílabas trabadas, como “globo” o “plato”. • En cada ocasión, las parejas deberán resolver la escritura de dos o tres palabras.
Sobres de palabras	<ul style="list-style-type: none"> • Organice al grupo en grupos pequeños (de máximo cinco estudiantes) y presente la escritura de diferentes palabras en tarjetas individuales. Las palabras obedecen a temas particulares. Por ejemplo: animales de la granja, transportes, animales salvajes, frutas... • Cada estudiante elegirá un tema y se quedará con el sobre correspondiente; identificará del grupo de tarjetas, cuáles le corresponden temáticamente; antes de guardar las palabras seleccionadas en el sobre, discutirá sobre la pertinencia de la interpretación que ha dado a la escritura. Con ayuda del profesor comprobará que las palabras elegidas sean correctas. • Cada alumno se volverá experto en la lectura de las palabras de su sobre; para ello, el profesor abrirá espacios para revisar palabras y leerlas. • Después de varios días de trabajo, solicite a algunos estudiantes que, por turnos, pasen a leer sus palabras en el orden en el que salgan del sobre. Anote en una lista cuántas palabras pueden leer para motivarlos a incrementar el número. Cada sesión se deberán agregar palabras nuevas, obviamente vinculadas con las temáticas trabajadas.
Juegos para completar y anticipar la escritura de palabras	<ul style="list-style-type: none"> • Organice al grupo en equipos para participen en juegos tipo “Ahorcados” y “Crucigramas”, en los que tengan que completar la escritura de palabras. <ul style="list-style-type: none"> a) Ahorcados: siguiendo la forma tradicional del juego, por turnos, cada equipo propondrá en secreto una palabra para que el resto de sus compañeros la adivinen. Un representante del equipo comunicará le dirá la palabra, y el equipo establecerá cuántas letras requiere su escritura. Dibuje en el pizarrón tantas rayas como letras tenga la escritura de la palabra propuesta. • Por turnos, los equipos restantes participarán dictando una letra que consideren que pudiera formar parte de la palabra a adivinar. Cada vez que un equipo diga una letra que no corresponda con la escritura de la palabra, se dibujará un fragmento de la horca. • Escriba las letras pertinentes en la línea correspondiente y anote en una orilla del pizarrón las letras que han dictado pero que no son útiles, para que el grupo las tenga presentes. Ganará el equipo que adivine primero la palabra propuesta. <ul style="list-style-type: none"> b) Crucigramas: de manera individual o por parejas, pida a los alumnos discutir y completar la escritura de palabras dentro de crucigramas. Indique con ilustraciones las palabras a completar.
Lectura de instrucciones en libros de texto	<ul style="list-style-type: none"> • Señale la actividad del libro que deben realizar e invite a los niños a leer la instrucción. Pídales que compartan lo que entendieron. • Con su ayuda, los estudiantes leerán la instrucción y procederán con la actividad. • Cuando los estudiantes no logren leer convencionalmente las instrucciones, anote la frase en el pizarrón y léala en voz alta. Solicite a algún alumno que lea y señale cada parte de la frase.
Juego de Acitrón	<ul style="list-style-type: none"> • Individualmente o en parejas, pida a los alumnos escribir un “castigo” para el juego: alguna acción que puedan realizar en el aula; puede ser contar un chiste, bailar, hacer caras y gestos graciosos... Los castigos se colocarán en una bolsa o caja. • Sentados en círculo, jugarán y cantarán “Acitrón” para designar a quién le tocará leer y realizar el castigo que salga de la caja o bolsa.
Fábrica de palabras	<ul style="list-style-type: none"> • Forme parejas y entregue a cada una la “Fábrica de palabras” en la que algunas letras (consonantes o vocales) permanecerán fijas y otras cambiarán. Con esta propuesta, los estudiantes podrán explorar los cambios en las palabras al modificar alguna de las letras. Por ejemplo: PATO puede cambiarse por GATO o por PALO; si se variaran las vocales podría cambiarse por PETO o PATA. • Los alumnos le dictarán las palabras que formaron. En otro momento, solicite que formen una palabra en particular. • La fábrica de palabras estará compuesta por un cartón con las letras fijas y ventanas. Detrás de las ventanas hay tiras de letras, que se podrán subir o bajar para cambiar las letras que aparecerán en las ventanas y hacer las modificaciones a las palabras. <div style="text-align: center; margin-top: 20px;"> <div style="display: inline-block; border: 1px solid black; padding: 2px 10px; margin: 0 20px;">P A T O</div> <div style="display: inline-block; border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">G A T O</div> </div>

11. EVOLUCIÓN CURRICULAR

CIMENTAR LOGROS

ASPECTOS DEL CURRÍCULO ANTERIOR QUE PERMANECEN

- Se mantienen las prácticas sociales del lenguaje, propuestas desde la reforma de secundaria de 2006, como sustento del enfoque pedagógico, como organizadores curriculares.
- Se preservan los ámbitos: Estudio, Literatura y Participación social, con las caracterizaciones que se les dieron desde 2006.
- Se conserva la categoría “Aprendizajes esperados” para expresar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que deben adquirir los alumnos por medio del estudio de la asignatura.
- Se propone continuar con la metodología de trabajo por proyectos.

AFRONTAR NUEVOS RETOS

HACIA DÓNDE SE AVANZA EN ESTE CURRÍCULO

- Se explicita la naturaleza de las prácticas sociales del lenguaje como sustento del enfoque pedagógico, y se profundiza en ellas como el vehículo más adecuado para llevar los contenidos de lengua al aula en situaciones contextualizadas de aprendizaje situado.
- Los Aprendizajes esperados indican los contenidos a trabajar en el aula a través de cada práctica social del lenguaje.
- Cada ámbito cuenta con cinco prácticas sociales del lenguaje, que son las mismas de primero de primaria a tercero de secundaria; sobre las que se profundiza a lo largo de esos nueve grados.
- Para preescolar se incluye el ámbito de “Oralidad”, debido a que los niños de ese nivel educativo aún no saben leer y escribir; posteriormente, las cuatro habilidades de la lengua se trabajan de forma integrada con énfasis en alguna, de acuerdo con las necesidades de la práctica social del lenguaje que distingue el Aprendizaje esperado que se esté focalizando, y en congruencia con el enfoque pedagógico.
- Además del trabajo por proyectos, se incorporan tres metodologías más: Actividad recurrente, Actividad puntual y Secuencia didáctica; de acuerdo con los alcances de la práctica social del lenguaje, el Aprendizaje esperado, así como las características y necesidades de cada grupo de alumnos.
- Los programas se focalizan en contenidos relevantes, para lograr mayor profundidad en el aprendizaje y mejor desarrollo de las habilidades cognitivas y así favorecer la formación de usuarios competentes de la lengua.
- Hay más libertad para el trabajo con diferentes tipos de textos informativos y literarios; así como con temáticas diversas, en consideración a los gustos, necesidades e intereses de los estudiantes.
- En primer grado de primaria inicia el proceso de alfabetización formal, por lo que la propuesta considera que aún no saben leer y escribir convencionalmente.
- En este grado se expone a los estudiantes a múltiples oportunidades para “leer y escribir” con ayuda del profesor, pues esto les permite poner en acción lo que piensan sobre la escritura.



PENSAMIENTO MATEMÁTICO

El pensamiento matemático y las matemáticas no son lo mismo. Se puede hacer operaciones aritméticas o calcular perímetros y áreas de figuras geométricas sin pensar matemáticamente. De forma contraria, se puede tener un pensamiento matemático y equivocarse con frecuencia al balancear una chequera. ¿Qué es entonces el pensamiento matemático?

Pensamiento matemático se denomina a la forma de razonar que utilizan los matemáticos profesionales para resolver problemas provenientes de diversos contextos, ya sea que surjan en la vida diaria, en las ciencias o en las propias matemáticas. Este pensamiento, a menudo de naturaleza lógica, analítica y cuantitativa, también involucra el uso de estrategias no convencionales, por lo que la metáfora pensar “fuera de la caja”, que implica un razonamiento divergente, novedoso o creativo, puede ser una buena aproximación al pensamiento matemático. En la sociedad actual, en constante cambio, se requiere que las personas sean capaces de pensar lógicamente, pero también de tener un pensamiento divergente para encontrar soluciones novedosas a problemas hasta ahora desconocidos.

En el contexto escolar, el campo formativo Pensamiento Matemático busca que los estudiantes desarrollen esa forma de razonar tanto lógica como no convencional —descrita en el párrafo anterior— y que al hacerlo aprecien el valor de ese pensamiento, lo que ha de traducirse en actitudes y valores favorables hacia las matemáticas, su utilidad y su valor científico y cultural.

En la educación básica, este campo formativo abarca la resolución de problemas que requieren el uso de conocimientos de aritmética, álgebra, geometría, estadística y probabilidad. Asimismo, mediante el trabajo individual y colaborativo en las actividades en clase se busca que los estudiantes utilicen el pensamiento matemático al formular explicaciones, aplicar métodos, poner en práctica algoritmos, desarrollar estrategias de generalización y particularización; pero sobre todo al afrontar la resolución de un problema hasta entonces desconocido para ellos. Además se busca que comprendan la necesidad de justificar y argumentar sus planteamientos y la importancia de identificar patrones y relaciones como medio para encontrar la solución a un problema, y que en ese hacer intervenga también un componente afectivo y actitudinal que requiere que los estudiantes aprendan a escuchar a los demás, identifiquen el error como fuente de aprendizaje; se interesen, se involucren y persistan en encontrar la resolución a los problemas; ganen confianza en sí mismos y se convenzan de que las matemáticas son útiles e interesantes, no solo como contenido escolar, sino más allá de la escuela.

El Campo de Formación Académica Pensamiento Matemático está íntimamente relacionado con los otros campos que conforman el currículo de la educación básica. Para resolver un problema matemático se requiere la comprensión lectora y la comunicación oral y escrita. Asimismo, el trabajo en una diversidad de problemas matemáticos permite establecer relaciones naturales y estrechas con el estudio de todas las ciencias, con el arte y con la educación física. Por ello, este Campo de Formación Académica es un elemento esencial del currículo que contribuye a que los estudiantes desarrollen los rasgos del perfil de egreso de la educación básica.





MATEMÁTICAS

1. MATEMÁTICAS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Las matemáticas son un conjunto de conceptos, métodos y técnicas mediante los cuales es posible analizar fenómenos y situaciones en contextos diversos; interpretar y procesar información, tanto cuantitativa como cualitativa; identificar patrones y regularidades, así como plantear y resolver problemas. Proporcionan un lenguaje preciso y conciso para modelar, analizar y comunicar observaciones que se realizan en distintos campos.

Así, comprender sus conceptos fundamentales, usar y dominar sus técnicas y métodos, y desarrollar habilidades matemáticas en la educación básica tiene el propósito de que los estudiantes identifiquen, planteen, y resuelvan problemas, estudien fenómenos y analicen situaciones y modelos en una variedad de contextos.

Además de la adquisición de un cuerpo de conocimientos lógicamente estructurados, la actividad matemática tiene la finalidad de propiciar procesos para desarrollar otras capacidades cognitivas, como clasificar, analizar, inferir, generalizar y abstraer, así como fortalecer el pensamiento lógico, el razonamiento inductivo, el deductivo y el analógico.

2. PROPÓSITOS GENERALES

1. **Concebir** las matemáticas como una construcción social en donde se formulan y argumentan hechos y procedimientos matemáticos.
2. **Adquirir** actitudes positivas y críticas hacia las matemáticas: desarrollar confianza en sus propias capacidades y perseverancia al enfrentarse a problemas; disposición para el trabajo colaborativo y autónomo; curiosidad e interés por emprender procesos de búsqueda en la resolución de problemas.
3. **Desarrollar** habilidades que les permitan plantear y resolver problemas usando herramientas matemáticas, tomar decisiones y enfrentar situaciones no rutinarias.

3. PROPÓSITOS POR NIVEL EDUCATIVO

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

1. **Usar** el razonamiento matemático en situaciones diversas que demanden utilizar el conteo y los primeros números.
2. **Comprender** las relaciones entre los datos de un problema y usar procedimientos propios para resolverlos.
3. **Razonar** para reconocer atributos, comparar y medir la longitud de objetos y la capacidad de recipientes, así como para reconocer el orden temporal de diferentes sucesos y ubicar objetos en el espacio.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

1. **Utilizar** de manera flexible la estimación, el cálculo mental y el cálculo escrito en las operaciones con números naturales, fraccionarios y decimales.
2. **Identificar y simbolizar** conjuntos de cantidades que varían proporcionalmente, y saber calcular valores faltantes y porcentajes en diversos contextos.
3. **Usar e interpretar** representaciones para la orientación en el espacio, para ubicar lugares y para comunicar trayectos.
4. **Conocer y usar** las propiedades básicas de triángulos, cuadriláteros, polígonos regulares, círculos y prismas.
5. **Calcular y estimar** el perímetro y el área de triángulos y cuadriláteros, y estimar e interpretar medidas expresadas con distintos tipos de unidad.
6. **Buscar, organizar, analizar e interpretar** datos con un propósito específico, y luego comunicar la información que resulte de este proceso.
7. **Reconocer** experimentos aleatorios y desarrollar una idea intuitiva de espacio muestral.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

1. **Utilizar** de manera flexible la estimación, el cálculo mental y el cálculo escrito en las operaciones con números enteros, fraccionarios y decimales positivos y negativos.
2. **Perfeccionar** las técnicas para calcular valores faltantes en problemas de proporcionalidad y cálculo de porcentajes.
3. **Resolver** problemas que impliquen el uso de ecuaciones hasta de segundo grado.
4. **Modelar** situaciones de variación lineal, cuadrática y de proporcionalidad inversa; y definir patrones mediante expresiones algebraicas.
5. **Razonar** deductivamente al identificar y usar las propiedades de triángulos, cuadriláteros y polígonos regulares, y del círculo. Asimismo, a partir del análisis



de casos particulares, generalizar los procedimientos para calcular perímetros, áreas y volúmenes de diferentes figuras y cuerpos, y justificar las fórmulas para calcularlos.

6. **Expresar e interpretar** medidas con distintos tipos de unidad, y utilizar herramientas como el teorema de Pitágoras, la semejanza y las razones trigonométricas, para estimar y calcular longitudes.
7. **Elegir** la forma de organización y representación —tabular, algebraica o gráfica— más adecuada para comunicar información matemática.
8. **Conocer** las medidas de tendencia central y decidir cuándo y cómo aplicarlas en el análisis de datos y la resolución de problemas.
9. **Calcular** la probabilidad clásica y frecuencial de eventos simples y mutuamente excluyentes en experimentos aleatorios.

4. ENFOQUE PEDAGÓGICO

En la educación básica, la resolución de problemas es tanto una meta de aprendizaje como un medio para aprender contenidos matemáticos y fomentar el gusto con actitudes positivas hacia su estudio.

En el primer caso, se trata de que los estudiantes usen de manera flexible conceptos, técnicas, métodos o contenidos en general, aprendidos previamente; y en el segundo, los estudiantes desarrollan procedimientos de resolución que no necesariamente les han sido enseñados con anterioridad.

En ambos casos, los estudiantes analizan, comparan y obtienen conclusiones con ayuda del profesor; defienden sus ideas y aprenden a escuchar a los demás; relacionan lo que saben con nuevos conocimientos, de manera general; y le encuentran sentido y se interesan en las actividades que el profesor les plantea, es decir, disfrutan haciendo matemáticas.¹¹⁴

La autenticidad de los contextos es crucial para que la resolución de problemas se convierta en una práctica más allá de la clase de matemáticas. Los fenómenos de las ciencias naturales o sociales, algunas cuestiones de la vida cotidiana y de las matemáticas mismas, así como determinadas situaciones lúdicas pueden ser contextos auténticos, pues con base en ellos es posible formular problemas significativos para los estudiantes. Una de las condiciones para que un problema resulte significativo es que represente un reto que el estudiante pueda hacer suyo, lo cual está relacionado con su edad y nivel escolar.

Por lo general, la resolución de problemas en dichos contextos brinda oportunidades para hacer trabajo colaborativo y para que los estudiantes desarrollen capacidades comunicativas.

¹¹⁴ Sadovsky, Patricia, *Enseñar matemáticas hoy. Miradas, sentidos y desafíos*, México, SEP-Libros del Zorzal, 2000.

La resolución de problemas se hace a lo largo de la educación básica, aplicando contenidos y métodos pertinentes en cada nivel escolar, y transitando de planteamientos sencillos a problemas cada vez más complejos. Esta actividad incluye la modelación de situaciones y fenómenos, la cual no implica obtener una solución.

En todo este proceso la tarea del profesor es fundamental, pues a él le corresponde seleccionar y adecuar los problemas que propondrá a los estudiantes. Es el profesor quien los organiza para el trabajo en el aula, promueve la reflexión sobre sus hipótesis a través de preguntas y contraejemplos, y los impulsa a buscar nuevas explicaciones o nuevos procedimientos. Además, debe promover y coordinar la discusión sobre las ideas que elaboran los estudiantes acerca de las situaciones planteadas, para que logren explicar el porqué de sus respuestas y reflexionen acerca de su aprendizaje.

Por otra parte, el profesor debe participar en las tareas que se realizan en el aula como fuente de información, para aclarar confusiones y vincular conceptos y procedimientos surgidos en los estudiantes con el lenguaje convencional y formal de las matemáticas.

Visto así, el estudio de las matemáticas representa también un escenario muy favorable para la formación ciudadana y para el fortalecimiento de la lectura y escritura, porque privilegia la comunicación, el trabajo en equipo, la búsqueda de acuerdos y argumentos para mostrar que un procedimiento o resultado es correcto o incorrecto, así como la disposición de escuchar y respetar las ideas de los demás y de modificar las propias.

Todo esto hace que la evaluación se convierta en un aspecto de mayor complejidad, tanto por sus implicaciones en el proceso de estudio como por lo que significa para la autoestima del estudiante.

Es por ello que la evaluación no debe circunscribirse a la aplicación de exámenes en momentos fijos del curso, sino que debe ser un medio que permita al profesor y al estudiante conocer las fortalezas y debilidades surgidas en el proceso de aprendizaje. Esto se logra con la observación del profesor al trabajo en el aula, con la recopilación de datos que le permitan proponer tareas para apuntalar donde encuentre fallas en la construcción del conocimiento.¹¹⁵ En conclusión, la evaluación debe permitir mejorar los factores que intervienen en el proceso didáctico.

Por otra parte, la transversalidad de la resolución de problemas en los programas de matemáticas no significa que todos y cada uno de los temas deban tratarse con esta perspectiva, pues existen contenidos cuyo aprendizaje puede resultar muy complicado si se abordan a partir de situaciones problemáticas —por ejemplo, algunas reglas de transformación de expresiones algebraicas—.

No se debe olvidar que la aplicación de las matemáticas se da en muchos ámbitos que no necesariamente corresponden a la vida cotidiana de los

¹¹⁵ Casanova, María Antonia, *La evaluación educativa. Escuela básica*, México, SEP, Biblioteca para la actualización del maestro, 1998.

estudiantes, pero que pueden propiciar la construcción de estrategias y conocimientos matemáticos, como en cierto tipo de juegos o algunas situaciones relacionadas con la fantasía.

Mediante actividades que utilizan herramientas tecnológicas es posible promover en los estudiantes la exploración de ideas y conceptos matemáticos, así como el análisis y modelación de fenómenos y situaciones problemáticas. Las herramientas de uso más frecuente en el diseño de actividades para el aprendizaje en matemáticas son las hojas electrónicas de cálculo, los manipuladores simbólicos y los graficadores. El software de uso libre *Geogebra* conjuga las características de los programas anteriores, lo cual permite trabajar con distintas representaciones dinámicas de conceptos y situaciones, como la representación gráfica, la numérica y la algebraica. Una de las potencialidades didácticas de los programas mencionados es que dichas representaciones están dinámicamente vinculadas entre sí. Por medio de una selección adecuada de actividades disponibles en internet, diseñadas con esas herramientas y con otras aplicaciones digitales, el profesor puede incorporar su uso en la clase de matemáticas cuando el plantel cuente con la infraestructura necesaria.

5. DESCRIPCIÓN DE LOS ORGANIZADORES CURRICULARES

Para su estudio, este espacio curricular se organiza en tres ejes temáticos y doce temas:

NÚMERO, ÁLGEBRA Y VARIACIÓN

- NÚMERO
- ADICIÓN Y SUSTRACCIÓN
- MULTIPLICACIÓN Y DIVISIÓN
- PROPORCIONALIDAD
- ECUACIONES
- FUNCIONES
- PATRONES, FIGURAS GEOMÉTRICAS Y EXPRESIONES EQUIVALENTES

FORMA, ESPACIO Y MEDIDA

- UBICACIÓN ESPACIAL
- FIGURAS Y CUERPOS GEOMÉTRICOS
- MAGNITUDES Y MEDIDAS

ANÁLISIS DE DATOS

- ESTADÍSTICA
- PROBABILIDAD

NÚMERO, ÁLGEBRA Y VARIACIÓN

Este eje incluye los contenidos básicos de aritmética, de álgebra y de situaciones de variación.

Con base en las posibilidades cognitivas de los niños de preescolar, sus experiencias de aprendizaje sobre conteo de colecciones se circunscriben a series de hasta de 20 elementos y a la representación simbólica convencional de los números del 1 al 10, a través de diversas situaciones de comunicación que diferencian sus usos —cardinal, ordinal y nominativo— y sus funciones —medida, transformación y relación—. En preescolar se recurre al planteamiento de problemas cuyos datos no exceden al diez —aunque el resultado pueda llegar hasta el 20— para que los niños los resuelvan con acciones sobre las colecciones y no con operaciones; también es necesario que los niños exploren el comportamiento de la sucesión numérica escrita del 1 al 30: entre más se avanza en la sucesión, el número representa una cantidad con más elementos.

En los niveles de primaria y secundaria se profundiza en el estudio de la aritmética, se trabaja con los números naturales, fraccionarios, decimales y enteros, las operaciones que se resuelven con ellos y las relaciones de proporcionalidad. Se espera que los estudiantes se apropien de los significados de las operaciones y, de esta manera, sean capaces de reconocer las situaciones y los problemas en los que estas son útiles. Además se busca que desarrollen procedimientos sistemáticos de cálculo escrito, accesibles para ellos, y también de cálculo mental.

Dentro del estudio de las operaciones aritméticas, desde los primeros grados de primaria los estudiantes abordan situaciones de variación. Al final de la primaria, en quinto y sexto grados, y en la secundaria, continúan estudiando la variación en el contexto de las relaciones de proporcionalidad, ahora de manera explícita y de manera integrada con el estudio de las fracciones y los decimales. En la secundaria, el estudio de la proporcionalidad se incorpora al de la relación entre variables, en particular al de variación lineal y variación inversamente proporcional.

A la utilización de las herramientas aritméticas se suma, en la secundaria, la de las herramientas algebraicas, por un lado, para generalizar y expresar simbólicamente las propiedades de los números y sus operaciones; y por otro, para representar situaciones y resolver problemas que requieren de la comprensión de conceptos y dominio de técnicas y métodos propios del álgebra. En este nivel escolar, se busca que los estudiantes aprendan álgebra a través del uso flexible de sus elementos fundamentales, a saber, números generales, incógnitas y variables en expresiones algebraicas, ecuaciones y situaciones de variación; en estas últimas, tanto en su expresión simbólica como en su representación por medio de tablas y gráficas cartesianas.

En términos generales, se concibe a la aritmética y al álgebra como herramientas para modelar situaciones problemáticas —matemáticas y extramatemáticas—, y para resolver problemas en los que hay que reconocer variables, simbolizarlas y manipularlas.

FORMA, ESPACIO Y MEDIDA

Este eje incluye los Aprendizajes esperados relacionados con el espacio, las formas geométricas y la medición. Las experiencias dentro del ámbito geométrico

y métrico ayudarán a los alumnos a comprender, describir y representar el entorno en el que viven, así como resolver problemas y desarrollar gradualmente el razonamiento deductivo.

El estudio del espacio, desde las matemáticas, se refiere a comunicar y representar las acciones empíricas mediante un trabajo intelectual en el que se interpretan y producen representaciones gráficas del mismo. El espacio se organiza a través de un sistema de referencias que implica establecer relaciones espaciales —interioridad, proximidad, orientación y direccionalidad— las cuales se crean entre puntos de referencia para ubicar en el espacio objetos o lugares cuya ubicación se desconoce.

En preescolar los niños interpretan y ejecutan expresiones en las que se establecen relaciones espaciales entre objetos. A lo largo de la primaria, los alumnos desarrollan herramientas que les permiten comunicar convencionalmente, de forma verbal y gráfica, la ubicación de seres, objetos, trayectos, así como también de puntos, en un plano cartesiano.

Aprender las características y propiedades de las figuras proporciona herramientas para resolver problemas escolares y extraescolares; también permite iniciarse en un modo de pensar propio de las matemáticas, a saber, el razonamiento deductivo. El estudio de las figuras y los cuerpos es un terreno fértil para la formulación de conjeturas o hipótesis y su validación. Se trata de que los alumnos supongan o anticipen propiedades geométricas y luego traten de validar sus anticipaciones. En la primaria, la validación puede ser empírica. En secundaria, los estudiantes deben poder validar lo que afirman con argumentos en los que se establecen asociaciones. Esto conlleva a iniciarlos en el razonamiento deductivo.

En el nivel preescolar, las experiencias de aprendizaje sobre la forma tienen como propósito desarrollar la percepción geométrica a través de situaciones problemáticas en las que los niños reproducen modelos y construyen configuraciones con figuras y cuerpos geométricos. La percepción geométrica es una habilidad que se desarrolla observando la forma de las figuras, en procesos de ensayo y error; los niños valoran las características geométricas de las figuras para usarlas al resolver problemas específicos. Tanto en la primaria como en la secundaria, los alumnos tendrán que apropiarse paulatinamente de un vocabulario geométrico que les permita comunicar sus anticipaciones y sus validaciones.

El estudio de las magnitudes y su medida es de vital importancia; tanto por el papel que juega en el aprendizaje de otras nociones de matemáticas como por sus numerosas aplicaciones en problemas de las ciencias naturales y sociales. El propósito es que los niños tengan experiencias que les permitan empezar a identificar las magnitudes. Los problemas principales que propician el estudio de las magnitudes consisten en comparar y ordenar objetos atendiendo características comunes. Las maneras de resolverlos se van refinando poco a poco: primero, los alumnos se familiarizan con la magnitud a estudiar mediante comparaciones directas o con un intermediario, posteriormente, estudian maneras en las que estas se pueden medir y, finalmente, aprenden a calcular su medida.

Las magnitudes longitud, área y volumen tienen un fuerte componente geométrico por lo que su estudio permite a los alumnos integrar Aprendizajes esperados referentes tanto a la forma como a la aritmética.

ANÁLISIS DE DATOS

Con los Aprendizajes esperados del eje “Análisis de datos” se tiene el propósito de propiciar que los estudiantes adquieran conocimientos y desarrollen habilidades propias de un pensamiento estadístico y probabilístico. Con esto, se espera que fortalezcan los recursos que tienen para analizar y comprender la información que los rodea.

La progresión de Aprendizajes esperados sobre análisis de datos se rige por cuatro ideas fundamentales:

1. **La importancia** de los datos para entender los fenómenos naturales y sociales.
2. **El uso de las distribuciones** y sus representaciones —tablas o gráficas— como recursos para comprender los datos.
3. **El uso de medidas** de tendencia central y de dispersión para reducir la complejidad de los conjuntos de datos y aumentar las posibilidades de operar con ellos.
4. **El estudio de la probabilidad** como método para tratar con la incertidumbre.

El análisis de datos y su representación en tablas o gráficas forman una de las líneas a trabajar en este eje. Estas representaciones constituyen un poderoso instrumento de análisis de datos y son fundamentales para la realización de inferencias. Por ello, no deben concebirse solo como una manera de comunicar la información, sino también como un instrumento útil para la toma de decisiones. Desde preescolar, los niños tienen experiencias sobre análisis de datos. Parten de una pregunta sencilla a la que, para dar respuesta, recaban datos. Luego los organizan en tablas o pictogramas para analizarlos; de esta manera, no solo logran contestar la pregunta original, sino también analizar otros aspectos relacionados con la situación.

En estadística, el paso de lo específico a lo general es fundamental y se logra mediante el cálculo de medias, índices, medidas de variación, etc. Por lo anterior, otra de las líneas a trabajar en este eje, a partir de la primaria, son las medidas de tendencia central y algunas medidas de dispersión de datos. Es importante que los estudiantes entiendan que el uso de la estadística implica incertidumbre y que es conveniente contar con una forma de medir esa incertidumbre, por ejemplo, el estudio de la probabilidad que ofrece métodos para ello.

6. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Ayudar a los alumnos a aprender matemáticas resulta extraño para muchos maestros identificados con la idea de que su papel es enseñar, en el sentido de transmitir información. Sin embargo, es importante intentarlo, pues abre el camino a un cambio radical en el ambiente del salón de clases: los alumnos

piensan, comentan, discuten con interés y aprenden, y el maestro revalora su trabajo docente. Para alcanzar este planteamiento es necesario trabajar sistemáticamente hasta lograr las siguientes metas:

COMPRENDER LA SITUACIÓN IMPLICADA EN UN PROBLEMA

Ello representa que los alumnos comprendan a fondo el enunciado del problema, así también que identifiquen la información esencial para poder resolverlo. Este ejercicio, que pudiera parecer más propio de la asignatura de Lengua Materna. Español, es fundamental para trazar la ruta de solución. A menudo, los alumnos obtienen resultados incorrectos solamente por una mala lectura del enunciado, por lo tanto es conveniente averiguar cómo analizan la información que reciben de manera oral o escrita.

PLANTEAR RUTAS DE SOLUCIÓN

Conviene insistir en que sean los alumnos quienes propongan el camino a seguir. Habrá desconcierto al principio, pero poco a poco se notará un ambiente distinto: los alumnos compartirán ideas, habrá acuerdos y desacuerdos, se expresarán con libertad y se tendrá la certeza de que reflexionan en torno al problema que tratan de resolver. Aquí el papel del docente es propiciar un diálogo productivo, no ofrecer soluciones.

TRABAJO EN EQUIPO

Esta estrategia ofrece a los alumnos la posibilidad de expresar sus ideas y enriquecerlas con las opiniones de los demás, desarrollar la actitud de colaboración y la habilidad para fundamentar sus argumentos y facilita la puesta en común de los procedimientos que encuentran. El maestro debe insistir en que todos los integrantes asuman la responsabilidad de resolver la tarea, no de manera individual sino colectiva.

MANEJO ADECUADO DEL TIEMPO

Una clase en la que los alumnos resuelven problemas con sus propios medios, discuten y analizan sus procedimientos y resultados implica más tiempo. Esta condición orilla a que algunos maestros vuelvan al esquema en el que ellos dan la clase mientras los alumnos escuchan, aunque no comprendan; pero es más provechoso dedicar tiempo a que los alumnos logren conocimientos con significado, desarrollen habilidades para resolver diversos problemas y sigan aprendiendo, en vez de llenarlos con información que pronto olvidarán. Si ellos comprenden lo que estudian, se evita repetir las mismas explicaciones, y se alcanzarán mejores resultados. Asimismo, es indispensable prever tiempo para analizar con los alumnos lo que producen, aclarar ideas, aportar información o explicaciones necesarias para que puedan avanzar en sus conclusiones y también tiempo para formalizar los conocimientos implicados en los problemas.

DIVERSIFICAR EL TIPO DE PROBLEMAS

Conviene pensar en situaciones o actividades que propicien la aplicación de diferentes herramientas matemáticas o que impliquen el uso de la tecnología.



También es favorable incluir en la planificación actividades adicionales para aquellos alumnos que pueden enfrentar situaciones más complejas o para los que necesiten apoyo para comprender los conceptos matemáticos.

COMPARTIR EXPERIENCIAS CON OTROS PROFESORES

Será de gran ayuda que los maestros compartan experiencias entre ellos en torno al estudio de las matemáticas, pues, sean estas exitosas o no, les permitirá mejorar permanentemente su trabajo.

7. SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

Como se ha mencionado anteriormente en este documento, la evaluación tiene un enfoque formativo porque se centra en los procesos de aprendizaje y da seguimiento al progreso de los alumnos. Es importante insistir como docente en que ellos asuman la responsabilidad de reflexionar sobre sus propios avances y ofrecerles acompañamiento para decidir estrategias de mejora o fortalecimiento. En este sentido, los errores de los alumnos son una oportunidad de aprendizaje para ellos y también para el maestro, en la medida en que estos se analicen, discutan y se tomen como base para orientar estrategias de aprendizaje.

Con el fin de tener más elementos para describir el avance de los alumnos en matemáticas, se establecen estas líneas de progreso que definen el punto inicial y la meta a la que se puede aspirar en el desempeño de los alumnos.

DE RESOLVER PROBLEMAS CON AYUDA A SOLUCIONARLOS AUTÓNOMAMENTE

Resolver problemas de manera autónoma implica que los alumnos se hagan cargo del proceso de principio a fin, considerando que el fin no es solo encontrar el resultado, sino comprobar que este es correcto.

DE LA JUSTIFICACIÓN PRAGMÁTICA AL USO DE PROPIEDADES

Los conocimientos y las habilidades se construyen mediante la interacción entre los alumnos, el objeto de conocimiento y el maestro; un elemento importante en este proceso es la explicación de procedimientos y resultados. De manera que se espera que los alumnos pasen de explicaciones tipo “porque así me salió”, a los argumentos apoyados en propiedades conocidas.

DE LOS PROCEDIMIENTOS INFORMALES A LOS PROCEDIMIENTOS EXPERTOS

Al iniciarse el estudio de un tema o de un nuevo tipo de problemas, los alumnos usan procedimientos informales, y es tarea del maestro que dichos procedimientos evolucionen hacia otros cada vez más eficaces. El carácter de informal depende del problema que se trate de resolver; por ejemplo, para un problema multiplicativo la suma es un procedimiento “no experto”, pero esta misma operación es un procedimiento experto para un problema aditivo.

Una relación personal creativa, significativa y de confianza en la propia capacidad con las matemáticas, no se da de un día para otro. Requiere de un trabajo constante por parte del maestro y los alumnos; la evaluación formativa es una herramienta que contribuye a este cambio, ya que genera oportunidades para que los alumnos se vuelvan aprendices activos y proporciona información al maestro que le permite mejorar su labor docente.

8. DOSIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ESPERADOS

EJES	Temas	PREESCOLAR			PRIMARIA			
		1º	2º	3º	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO	
					1º	2º	3º	4º
Aprendizajes esperados								
NÚMERO, ÁLGEBRA Y VARIACIÓN	Número	<ul style="list-style-type: none"> • Cuenta colecciones no mayores a 20 elementos. • Comunica de manera oral y escrita los primeros 10 números en diversas situaciones y de diferentes maneras, incluida la convencional. • Compara, iguala y clasifica colecciones con base en la cantidad de elementos. • Relaciona el número de elementos de una colección con la sucesión numérica escrita del 1 al 30. • Identifica algunas relaciones de equivalencia entre monedas de \$1, \$2, \$5 y \$10 en situaciones de compra y venta. • Resuelve problemas a través del conteo y con acciones sobre las colecciones. 			<ul style="list-style-type: none"> • Comunica, lee, escribe y ordena números naturales hasta 1 000. 		<ul style="list-style-type: none"> • Comunica, lee, escribe y ordena números naturales de hasta cinco cifras. • Usa fracciones con denominador hasta 12 para expresar relaciones parte-todo, medidas y resultados de repartos. 	
	Adición y sustracción				<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de suma y resta con números naturales hasta 1 000. Usa el algoritmo convencional para sumar. • Calcula mentalmente sumas y restas de números de dos cifras, dobles de números de dos cifras y mitades de números pares menores que 100. 		<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de suma y resta con números naturales hasta de cinco cifras. • Calcula mentalmente, de manera exacta y aproximada, sumas y restas de números múltiplos de 100 hasta de cuatro cifras. • Resuelve problemas de suma y resta de fracciones con el mismo denominador (hasta doceavos). 	
	Multiplicación y división				<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de multiplicación con números naturales menores que 10. 		<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de multiplicación con números naturales cuyo producto sea de cinco cifras. Usa el algoritmo convencional para multiplicar. • Resuelve problemas de división con números naturales y cociente natural (sin algoritmo). • Calcula mentalmente, de manera aproximada y exacta, multiplicaciones de un número de dos cifras por uno de una cifra, y divisiones con divisor de una cifra. 	

PRIMARIA		SECUNDARIA		
TERCER CICLO		1°	2°	3°
5°	6°			
Aprendizajes esperados				
<ul style="list-style-type: none"> • Lee, escribe y ordena números naturales hasta de cualquier cantidad de cifras, fracciones y números decimales. • Estima e interpreta números en el sistema de numeración maya. • Lee y escribe números romanos. • Resuelve problemas que impliquen el uso de números enteros al situarlos en la recta numérica, y al compararlos y ordenarlos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Convierte fracciones decimales a notación decimal y viceversa. Aproxima algunas fracciones no decimales usando la notación decimal. Ordena fracciones y números decimales. 		<ul style="list-style-type: none"> • Determina y usa los criterios de divisibilidad y los números primos. • Usa técnicas para determinar el mínimo común múltiplo (mcm) y el máximo común divisor (MCD).
<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de suma y resta con números naturales, decimales y fracciones con denominadores, uno múltiplo del otro. Usa el algoritmo convencional para sumar y restar decimales. • Calcula mentalmente, de manera exacta y aproximada, sumas y restas de decimales. 		<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de suma y resta con números enteros, fracciones y decimales positivos y negativos. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de multiplicación con fracciones y decimales, con multiplicador natural y de división con cociente o divisor naturales. 		<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de multiplicación con fracciones y decimales, y de división con decimales. • Determina y usa la jerarquía de operaciones y los paréntesis en operaciones con números naturales, enteros y decimales (para multiplicación y división solo números positivos). 	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de multiplicación y división con fracciones y decimales positivos. • Resuelve problemas de multiplicación y división con números enteros, fracciones y decimales positivos y negativos. • Resuelve problemas de potencias con exponente entero y aproxima raíces cuadradas. 	

EJES	Temas	PREESCOLAR			PRIMARIA			
		1°	2°	3°	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO	
					1°	2°	3°	4°
Aprendizajes esperados								
NÚMERO, ÁLGEBRA Y VARIACIÓN	Proporcionalidad							
	Ecuaciones							
	Funciones							
	Patrones, figuras geométricas y expresiones equivalentes							
FORMA, ESPACIO Y MEDIDA	Ubicación espacial	<ul style="list-style-type: none"> • Ubica objetos y lugares cuya ubicación desconoce, mediante la interpretación de relaciones espaciales y puntos de referencia. 					<ul style="list-style-type: none"> • Representa y describe oralmente o por escrito trayectos para ir de un lugar a otro en su entorno cercano (aula, casa, escuela) o en su comunidad. 	

PRIMARIA		SECUNDARIA		
TERCER CICLO		1°	2°	3°
5°	6°			
Aprendizajes esperados				
<ul style="list-style-type: none"> • Compara razones expresadas mediante dos números naturales (n por cada m) y con una fracción (n/m de); calcula valores faltantes en problemas de proporcionalidad directa, con constante número natural. • Resuelve problemas de cálculo de porcentajes y de tanto por ciento. • Calcula mentalmente porcentajes (50%, 25%, 10% y 1%) que sirvan de base para cálculos más complejos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Calcula valores faltantes en problemas de proporcionalidad directa, con constante natural, fracción o decimal (incluye tablas de variación). • Resuelve problemas de cálculo de porcentajes, de tanto por ciento y de la cantidad base. 	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de proporcionalidad directa e inversa y de reparto proporcional. 		
		<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas mediante la formulación y solución algebraica de ecuaciones lineales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas mediante la formulación y solución algebraica de sistemas de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas mediante la formulación y solución algebraica de ecuaciones cuadráticas.
		<ul style="list-style-type: none"> • Analiza y compara situaciones de variación lineal a partir de sus representaciones tabular, gráfica y algebraica. Interpreta y resuelve problemas que se modelan con estos tipos de variación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza y compara situaciones de variación lineal y proporcionalidad inversa, a partir de sus representaciones tabular, gráfica y algebraica. Interpreta y resuelve problemas que se modelan con este tipo de variación, incluyendo fenómenos de la física y otros contextos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza y compara diversos tipos de variación a partir de sus representaciones tabular, gráfica y algebraica, que resultan de modelar situaciones y fenómenos de la física y de otros contextos.
<ul style="list-style-type: none"> • Analiza sucesiones de números y de figuras con progresión aritmética y geométrica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formula expresiones algebraicas de primer grado a partir de sucesiones y las utiliza para analizar propiedades de la sucesión que representan. 	<ul style="list-style-type: none"> • Verifica algebraicamente la equivalencia de expresiones de primer grado, formuladas a partir de sucesiones. • Formula expresiones de primer grado para representar propiedades (perímetros y áreas) de figuras geométricas y verifica la equivalencia de expresiones, tanto algebraica como geoméricamente (análisis de las figuras). 	<ul style="list-style-type: none"> • Formula expresiones de segundo grado para representar propiedades del área de figuras geométricas y verifica la equivalencia de expresiones, tanto algebraica como geoméricamente. • Diferencia las expresiones algebraicas de las funciones y de las ecuaciones. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Lee, interpreta y diseña croquis, planos y mapas para comunicar oralmente o por escrito la ubicación de seres u objetos y trayectos. • Resuelve situaciones que impliquen la ubicación de puntos en el plano cartesiano. 				

EJES	Temas	PREESCOLAR			PRIMARIA			
		1º	2º	3º	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO	
					1º	2º	3º	4º
Aprendizajes esperados								
FORMA, ESPACIO Y MEDIDA	Figuras y cuerpos geométricos	<ul style="list-style-type: none"> • Reproduce modelos con formas, figuras y cuerpos geométricos. • Construye configuraciones con formas, figuras y cuerpos geométricos. 			<ul style="list-style-type: none"> • Construye y describe figuras y cuerpos geométricos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Construye y analiza figuras geométricas, en particular triángulos y cuadriláteros, a partir de comparar lados, ángulos, paralelismo, perpendicularidad y simetría. 	
	Magnitudes y medidas	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la longitud de varios objetos a través de la comparación directa o mediante el uso de un intermediario. • Compara distancias mediante el uso de un intermediario. • Mide objetos o distancias mediante el uso de unidades no convencionales. • Usa unidades no convencionales para medir la capacidad con distintos propósitos. • Identifica varios eventos de su vida cotidiana y dice el orden en que ocurren. • Usa expresiones temporales y representaciones gráficas para explicar la sucesión de eventos. 			<ul style="list-style-type: none"> • Estima, mide, compara y ordena longitudes y distancias, pesos y capacidades, con unidades no convencionales, y con metro no graduado en centímetros, así como kilogramo y litro, respectivamente. • Estima, compara y ordena eventos usando unidades convencionales de tiempo: minuto, hora, semana, mes y año. 		<ul style="list-style-type: none"> • Estima, compara y ordena longitudes y distancias, pesos y capacidades con unidades convencionales, medios y cuartos así como decímetro, centímetro, milímetro, mililitro y gramo. • Compara y ordena la duración de diferentes sucesos usando unidades convencionales de tiempo, incluyendo media hora, cuarto de hora y minuto. Lee el tiempo en relojes de manecillas y digitales. • Estima, compara y ordena superficies de manera directa, con unidades no convencionales y convencionales. 	
ANÁLISIS DE DATOS	Estadística	<ul style="list-style-type: none"> • Contesta preguntas en las que necesite recabar datos; los organiza a través de tablas y pictogramas que interpreta para contestar las preguntas planteadas. 			<ul style="list-style-type: none"> • Recolecta, registra y lee datos en tablas. 		<ul style="list-style-type: none"> • Recolecta, registra y lee datos en tablas, y lee pictogramas sencillos y gráficas de barras. • Toma decisiones con base en el uso y la interpretación de la moda de un conjunto de datos. 	
	Probabilidad							

PRIMARIA		SECUNDARIA		
TERCER CICLO		1°	2°	3°
5°	6°			
Aprendizajes esperados				
<ul style="list-style-type: none"> • Construye triángulos e identifica y traza sus alturas. • Construye círculos a partir de diferentes condiciones, y prismas y pirámides rectos cuya base sean cuadriláteros o triángulos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Analiza la existencia y unicidad en la construcción de triángulos y cuadriláteros, y determina y usa criterios de congruencia de triángulos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce y usa las relaciones entre los ángulos de polígonos en la construcción de polígonos regulares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construye polígonos semejantes. Determina y usa criterios de semejanza de triángulos. • Resuelve problemas utilizando las razones trigonométricas seno, coseno y tangente.
<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas que involucran longitudes y distancias, pesos y capacidades, con unidades convencionales, incluyendo el kilómetro y la tonelada. • Calcula el perímetro de polígonos y del círculo. • Calcula y compara el área de triángulos y cuadriláteros mediante su transformación en un rectángulo. • Estima, compara y ordena el volumen de prismas cuya base sea un cuadrilátero mediante el conteo de cubos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Calcula el perímetro de polígonos y del círculo, y áreas de triángulos y cuadriláteros, desarrollando y aplicando fórmulas. • Calcula el volumen de prismas rectos cuya base sea un triángulo o un cuadrilátero, desarrollando y aplicando fórmulas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Calcula el perímetro de polígonos y del círculo, y áreas de triángulos y cuadriláteros, desarrollando y aplicando fórmulas. • Calcula el volumen de prismas rectos cuya base sea un triángulo o un cuadrilátero, desarrollando y aplicando fórmulas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formula, justifica y usa el teorema de Pitágoras.
<ul style="list-style-type: none"> • Recolecta, registra y lee datos en tablas y gráficas de barras. Lee gráficas circulares. • Toma decisiones con base en el uso y la interpretación de la moda, la media aritmética y el rango de un conjunto de datos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Recolecta, registra y lee datos en gráficas circulares. • Usa e interpreta las medidas de tendencia central (moda, media aritmética y mediana) y el rango de un conjunto de datos, y decide cuál de ellas conviene más en el análisis de los datos en cuestión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recolecta, registra y lee datos en histogramas, polígonos de frecuencia y gráficas de línea. • Usa e interpreta las medidas de tendencia central (moda, media aritmética y mediana), el rango y la desviación media de un conjunto de datos, y decide cuál de ellas conviene más en el análisis de los datos en cuestión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compara la tendencia central (media, mediana y moda) y dispersión (rango y desviación media) de dos conjuntos de datos.
<ul style="list-style-type: none"> • Determina y registra en tablas de frecuencias los resultados de experimentos aleatorios. 		<ul style="list-style-type: none"> • Realiza experimentos aleatorios y registra los resultados para un acercamiento a la probabilidad frecuencial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Determina la probabilidad teórica de un evento en un experimento aleatorio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Calcula la probabilidad de ocurrencia de dos eventos mutuamente excluyentes.

9. APRENDIZAJES ESPERADOS POR GRADO

MATEMÁTICAS. PRIMARIA. 1º		
EJES	Temas	Aprendizajes esperados
NÚMERO, ÁLGEBRA Y VARIACIÓN	Número	• Lee, escribe y ordena números naturales hasta 100.
	Adición y sustracción	• Resuelve problemas de suma y resta con números naturales menores que 100. • Calcula mentalmente sumas y restas de números de una cifra y de múltiplos de 10.
FORMA, ESPACIO Y MEDIDA	Figuras y cuerpos geométricos	• Construye configuraciones utilizando figuras geométricas.
	Magnitudes y medidas	• Estima, compara y ordena longitudes, pesos y capacidades, directamente y, en el caso de las longitudes, también con un intermediario. • Estima, compara y ordena eventos usando unidades convencionales de tiempo: día, semana y mes.
ANÁLISIS DE DATOS	Estadística	• Recolecta datos y hace registros personales.

10. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICAS

MATEMÁTICAS. PRIMARIA. 1º

EJE	NÚMERO, ÁLGEBRA Y VARIACIÓN
Tema	• Número
Aprendizaje esperado	• Lee, escribe y ordena números naturales hasta 100.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

En este grado escolar se espera que los alumnos diversifiquen sus procedimientos de conteo y amplíen el rango de la sucesión numérica oral y escrita que ya conocen. Es conveniente que usted inicie con actividades que impliquen cuantificar colecciones con alrededor de 30 objetos y, poco a poco, ampliar el rango hasta el 100 o más. Las situaciones que se proponen para cuantificar colecciones son las siguientes:

- *Situaciones de comparación.* Por ejemplo: “¿Alcanzan los sombreros para que cada payaso pueda ponerse uno?”, “¿qué hay más: gallinas o conejos?”.
- *Situaciones de igualdad.* Por ejemplo: “Dibuja los collares que faltan para que cada gatito tenga uno”.
- *Situaciones de comunicación.* Tienen lugar cuando se responde, oralmente o por escrito, a la pregunta: “¿Cuánto hay?”, o bien, cuando se pide una cantidad. Por ejemplo, dada una colección de platos, los alumnos deben pedir, oralmente o por escrito, la cantidad necesaria de cucharas para que cada plato tenga una.

Para que contar sea necesario en cada una de las situaciones anteriores, es importante que los elementos de cada colección estén desordenados, que las colecciones que se comparan o igualan estén alejadas entre sí y que la diferencia numérica entre ambas no sea muy grande.

Con la finalidad de consolidar la sucesión numérica oral (“uno, dos, tres,...”), se le recomienda que lleve a cabo actividades lúdicas permanentes en las que los alumnos vayan diciendo la sucesión a partir

de un número dado. Por ejemplo, sentados en círculo, diga usted “dieciséis” y, uno a uno, cada alumno va diciendo el número que sigue hasta llegar a 30.

Para consolidar la sucesión escrita, es recomendable que les solicite a los alumnos que elaboren una tira con la sucesión numérica hasta 30 y la peguen en la pared; y, además, que cada uno tenga una. Esta tira les permitirá relacionar el conteo oral de los números con su escritura. A lo largo del ciclo escolar se pueden hacer otras actividades con una tira más larga, procurando que esta llegue al 100. El paso siguiente al conteo de uno en uno son los agrupamientos: de dos en dos, de cinco en cinco, de diez en diez. Las colecciones deben ser numerosas para que los agrupamientos tengan lugar, particularmente los agrupamientos de diez en diez.

Otras actividades para el aprendizaje de la sucesión oral consisten en que le plantee a los alumnos preguntas tales como: ¿qué número va antes de 56? ¿Cuál va después de 73? Con el fin de que los alumnos aprecien la regularidad de la sucesión escrita, pídale que completen sucesiones con “números ocultos” o que las continúen hasta un número dado.

Si los alumnos utilizan, en su vida cotidiana, una numeración oral distinta a la decimal, es conveniente que se permita y valore su uso en las actividades en las que sea pertinente, en particular en aquellas que impliquen conteo oral y cálculo mental.

Relaciones de orden entre números

A diferencia de preescolar, en este grado se pretende que los alumnos establezcan relaciones de

orden entre números, independientemente de las colecciones.

Uso de TIC

Descomposiciones de números con calculadora

Las descomposiciones de números de dos cifras son útiles para seguir estudiando el sistema de numeración y favorecer el cálculo. Pida a los alumnos que identifiquen, mediante la calculadora,

las diversas maneras en que el mismo número se puede descomponer. Por ejemplo, invítelos a que busquen, con la calculadora, varias sumas que den como resultado 30. Más adelante propóngales una actividad más compleja, como escribir en la calculadora un número de dos cifras usando solo las teclas 1, 0, +, = (uno, cero, más, igual). Por ejemplo, para escribir el 32, los alumnos tendrían que teclear $10 + 10 + 10 + 1 + 1 =$.

MATEMÁTICAS. PRIMARIA. 1º

EJE	NÚMERO, ÁLGEBRA Y VARIACIÓN
Tema	• Adición y sustracción
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de suma y resta con números naturales menores que 100. • Calcula mentalmente sumas y restas de números de una cifra y de múltiplos de 10.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

La resolución de los problemas que se plantean en este grado no implica el uso de los procedimientos usuales para sumar y restar, llamados comúnmente algoritmos. Se recomienda que al inicio use números pequeños (hasta 12 o 15); gradualmente, el rango se puede ir ampliando. Los tipos de problemas que se proponen para primer grado son:

- *Problemas que consisten en reunir dos cantidades.* Por ejemplo, “Laura tiene siete dulces en su bolsa derecha y cinco en la izquierda. ¿Cuántos dulces tiene en total?”.
- *Problemas en los que se agrega o quita a una cantidad inicial.* Por ejemplo, “En la cooperativa había 12 pastelitos, se vendieron siete durante el recreo, ¿cuántos pastelitos hay ahora?”.
- *Problemas en los que se comparan dos cantidades.* Por ejemplo, “Sonia tiene 12 años y Laura tiene 7. ¿Cuántos años más tiene Sonia que Laura?”.

Entre la diversidad de las posibles estrategias que los alumnos de este grado pueden utilizar para resolver los problemas, caben destacar las siguientes: contar hacia delante a partir de un

número (el “sobre conteo”); el conteo regresivo o conteo hacia atrás, cuando se trata de quitar elementos de una colección; la descomposición de cantidades (por ejemplo, $28 + 34$ se puede descomponer como $20 + 8$ y $30 + 4$, posteriormente, sumar el resultado de $20 + 30$ con el de $8 + 4$). Por supuesto también hay que considerar el uso de material concreto en caso de que los alumnos lo requieran, y el uso de dibujos para representar las cantidades.

Para el uso del cálculo mental se propone el siguiente repertorio:

- Dos sumandos que suman 10, como en $5 + 5$, $6 + 4$,...
- Diez menos un dígito, como en $10 - 7 = \underline{\quad}$. O bien, “cuánto falta a 7 para llegar a 10”.
- Sumar un dígito a 10, como en $10 + 2$, $10 + 6$,...
- Restar un dígito a un número mayor que 10 para obtener 10, como en $17 - \underline{\quad} = 10$
- Sumas de la forma $a + b = 100$, con a y b múltiplos de 10, como $20 + 80 = \underline{\quad}$
- Complementos de 100: $a + \dots = 100$ con a múltiplo de 10, por ejemplo: $70 + \underline{\quad} = 100$

Algunos cálculos como las sumas que dan 10 o las restas de 10 menos un dígito, conviene memorizarlas por medio de la práctica; esto permite

agilizar la resolución de los problemas o de cálculos con números más grandes.

MATEMÁTICAS. PRIMARIA. 1º

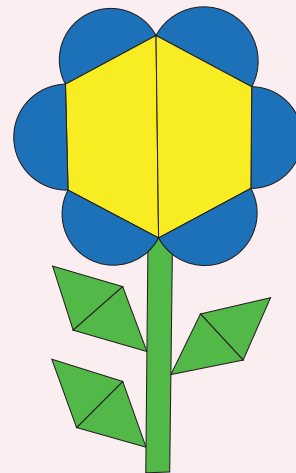
EJE	FORMA, ESPACIO Y MEDIDA
Tema	• Figuras y cuerpos geométricos
Aprendizaje esperado	• Construye configuraciones utilizando figuras geométricas.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

El trabajo con este aprendizaje esperado pretende que los alumnos exploren la forma de las figuras al resolver problemas en los que, a manera de rompecabezas geométricos, construyan configuraciones. Esto les permite familiarizarse con las figuras geométricas, que las conozcan, que identifiquen las que son iguales, fijarse si sus lados son rectos o curvos y cuántos tienen, y hacer que sus lados o ángulos embonen. Los alumnos han hecho este tipo de actividades en preescolar y en este grado se profundiza en las mismas, al incluir más figuras y problemas con un mayor grado de dificultad.

Es muy probable que los pequeños se refieran a las figuras usando una analogía con objetos cotidianos, por ejemplo: el que se parece al techo de una casa (triángulo) o el que se parece a un barquito (trapecio isósceles), picos o puntas para referirse a los vértices o a los ángulos. Se le recomienda que mencione a los alumnos el nombre correcto sin que tengan que memorizarlo; esto se logrará poco a poco y es muy probable que abarque varios años de la educación básica. Además de desarrollar su percepción geométrica, este tipo de trabajo es un antecedente para, en grados posteriores, acceder al concepto de superficie.

Un ejemplo de actividad es que usted proponga a los alumnos un modelo como la flor de la derecha y las figuras exactas que la forman, del mismo color y tamaño para que ellos la construyan.



Después, modifique poco a poco el grado de dificultad; por ejemplo:

- Proporcione a los alumnos figuras que no sean del mismo color que las del modelo.
- Proporcione a los alumnos figuras que no sean del mismo tamaño para que construyan una flor más pequeña o más grande.
- Proporcione más figuras de las que ocuparán los alumnos, que estas tengan otras formas o la misma, pero varíen en tamaño.
- Que el modelo que les solicite a los alumnos que reconstruyan tenga solo algunas líneas divisorias o no tenga ninguna.

Uso de TIC

Se sugiere buscar tangram y otros rompecabezas geométricos interactivos en internet.

EJE	FORMA, ESPACIO Y MEDIDA
Tema	• Magnitudes y medidas
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Estima, compara y ordena longitudes, pesos y capacidades, directamente y, en el caso de las longitudes, también con un intermediario. • Estima, compara y ordena eventos usando unidades convencionales de tiempo: día, semana y mes.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Estimar, comparar y ordenar objetos de acuerdo con una magnitud (longitud, peso o capacidad) son actividades esenciales para que los alumnos afronten el estudio de la medida. Antes de que ellos aprendan a medir, es necesario que tengan experiencias diversas con las magnitudes; de ahí que el trabajo que se haga en este primer grado servirá de base para los grados posteriores en los que los alumnos ya miden o calculan medidas.

En el caso de la longitud, las comparaciones en este grado pueden hacerse directamente o con un intermediario. En preescolar, los alumnos hicieron comparaciones directas de longitudes. Directamente es cuando se ponen dos lápices juntos y se ve cuál es más largo, pero si estos están dibujados y no se pueden juntar, ni es notorio cuál es más largo, entonces se usa un intermediario: un cordón, por ejemplo.

En el caso del peso, los alumnos pueden tener experiencias como sopesar dos objetos, uno en cada mano, y decir cuál pesa más; y la capacidad los alumnos la pueden calcular a partir del trasvase del contenido de un recipiente a otro para ver a cuál le cabe más. Estas experiencias son indispensables para construir la idea de longitud, peso y capacidad.

En todos los casos es importante que los alumnos, al ver los objetos a comparar, primero estimen cuál creen que sea más largo, más pesa-

do o a cuál le cabe más y luego lo comprueben. Es muy probable que crean que un objeto más grande siempre es más pesado que otro más pequeño o que a un recipiente más alto le cabe más que a uno más bajo, sin considerar el ancho y la profundidad; conviene que lleve a cabo actividades con sus alumnos que contradigan estas creencias.

Con respecto al tiempo, en preescolar los alumnos han ordenado secuencias temporales. En este grado profundizarán en el estudio iniciado en los grados anteriores. En primer grado ya debe estabilizarse el uso de términos como: *ayer*, *hoy*, *mañana*, los nombres y el orden de los días de la semana y los meses, así como las relaciones temporales “antes de” y “después de”.

Ejemplos de algunas actividades que se sugiere llevar a cabo con los alumnos son:

- Pídales que ordenen sucesos comenzando por el más reciente.
- Solicíteles que registren, en el calendario, los acontecimientos ocurridos en dos meses, y que los comparen después de que han pasado.
- Invítelos a ordenar las hojas de los meses del año.
- Pídales que registren, previamente en el calendario, las actividades que van a ocurrir y, en varios momentos, establecer el tiempo que falta para que estas sucedan; por ejemplo, “¿cuántos días faltan para el cumpleaños de María Inés?”.

EJE	ANÁLISIS DE DATOS
Tema	• Estadística
Aprendizaje esperado	• Recolecta datos y hace registros personales.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Los alumnos aprenderán a recolectar datos como respuesta a las preguntas dirigidas a adquirir nuevos conocimientos sobre cosas, personas y eventos.

La búsqueda de datos debe estar guiada por un propósito que implique un reto para los alumnos, en el sentido de que no conozcan la respuesta a las preguntas de interés. Además, estas últimas deben responderse mediante la recolección de datos.

Es importante que fomente en los alumnos su propensión natural a hacer preguntas, retomar aquellas que se pueden responder y sugerir formas de obtener información para contestarlas. Conviene que los alumnos aprendan a distinguir entre preguntas particulares (¿Qué come ese pájaro que estoy viendo?) y aquellas que se refieren a un grupo (¿Qué comen los pájaros?).

En el análisis de datos, las preguntas de interés son estas últimas. Con esta idea se pueden

retomar preguntas de los alumnos como: ¿de qué color es tu casa? ¿Has sembrado plantas? Y reformularlas de manera que se refieran a grupos para hacer posible el registro de datos, como: ¿cuál es el color de los frentes de las casas de los alumnos del grupo? ¿Quiénes han sembrado plantas?

Solicite a los alumnos que registren los datos durante la recolección, permítales utilizar sus propias estrategias, mismas que pueden discutirse y compararse después, para que aprecien la necesidad de contar con técnicas de registro más eficientes. Esto les ayudará a valorar la importancia de tener técnicas más eficaces para hacerlo. Posteriormente, sugiérales que organicen los datos en tablas como la que se ilustra a continuación.

Uso de TIC

Se sugiere buscar la sección “Recuento de datos” de Proyecto Descartes para que hagan las actividades que se incluyen en dicho interactivo.

	Años	Número de hermanos	¿Tiene mascotas?	Nombre de la mamá	Color del frente de su casa
Alicia					
Hugo					
Francisco					
...					

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

El propósito de la evaluación no consiste solo en asentar una calificación para cada alumno. La evaluación debe ser también una forma de recabar información y evidencias que den cuenta de lo que los estudiantes saben, de las habilidades matemáticas que han desarrollado y de por qué se equivocan o tienen fallas. En este sentido, la evaluación debe brindarle a usted la posibilidad de conocer qué han aprendido sus alumnos, la eficacia de las actividades que les propone y qué puede hacer para mejorar dicho aprendizaje. Esto se logra en diferentes momentos, como durante el desarrollo de la clase, por ejemplo, o bien, cuando un estudiante pasa al pizarrón a explicar cómo resolvió un problema y usted le plantea preguntas acerca de qué fue lo que hizo para resolverlo, qué entendió y cómo se le ocurrió ese procedimiento.

Identifique lo que los alumnos aprendieron y qué les falta por aprender, esto le permite poner en juego nuevas estrategias que los ayuden a superar esas dificultades de aprendizaje, así como dar la realimentación pertinente, a fin de superar determinada carencia.

Para el alumno, la evaluación debe ser una oportunidad de mostrar y valorar lo que ha aprendido, de asumir su responsabilidad en lo que concierne a su aprendizaje, así como de recibir realimentación que lo ayude a superar las dificultades que se le han presentado para lograrlo.

Por lo anterior, la evaluación en la asignatura Matemáticas tiene un enfoque formativo, esto es que brinda una oportunidad de reflexión y aprendizaje tanto para el alumno como para usted.

La evaluación formativa no excluye el asentar una calificación ni la posibilidad de incorporar momentos con el propósito específico de investigar los logros de los alumnos por medio de algún instrumento para tal efecto.

Dado que es un proceso que se lleva a cabo de manera sistemática durante el desarrollo de las clases, a lo largo de todo el ciclo escolar existen di-

versas técnicas e instrumentos que son útiles para recabar información. Estos pueden ser:

- a) Informales, como la observación, la exploración de conocimientos y habilidades a partir de preguntas orales, que se aplican con el apoyo de diarios de clase, registros anecdóticos y listas de control.
- b) Semiformales, como la resolución de situaciones problemáticas, ejercicios y prácticas en clase, la explicación de soluciones, el desarrollo de tareas en casa, a partir del uso de listas de cotejo, rúbricas, escalas estimativas y portafolios de evidencias.
- c) Formales, como los exámenes, que conviene analizar con ayuda de listas de cotejo o escalas estimativas.

Cabe resaltar que tanto la tarea —entendida como la actividad, el ejercicio o el problema que se plantea a los alumnos para desarrollar la capacidad matemática— como la forma en que se evalúa deben ser congruentes con el propósito de la evaluación, es decir, con lo que se quiere evaluar. Por ejemplo, si el interés es valorar la forma como los alumnos se involucran en el trabajo en grupo o su habilidad para comprender, comunicar o validar ideas matemáticas, el examen escrito no es la forma más adecuada para obtener esta información. De ahí la relevancia de que para evaluar a los alumnos se utilicen técnicas e instrumentos diversos que permitan conocer el avance que van teniendo en los procesos de apropiación de conocimientos y actitudes y en el desarrollo de habilidades.

En relación con los exámenes escritos, se recomienda que estos sean breves y se elaboren con preguntas que resalten lo esencial de un tema, sin darle peso exagerado a las definiciones o a los significados; con una estructura que combine tanto reactivos cerrados como abiertos, donde el alumno muestre el dominio que tiene sobre un contenido matemático de varias formas. En algunos casos, la calculadora puede ser

un recurso que se utilice con el fin de priorizar el tiempo para el desarrollo de procedimientos y cálculos complejos.

Tradicionalmente, el examen se ha utilizado como único instrumento para asignar una calificación a los alumnos y la única información que de él se obtiene es el número de aciertos que consiguen. Esto no da cuenta de aspectos más profundos del proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que además de ello —y como se dijo antes— el examen debe ayudarlo a usted a conocer diferentes respuestas correctas y los errores comunes del grupo.

En particular, este análisis le permitirá detectar cuáles y de qué tipo son las dificultades que tuvieron los alumnos, valorar la pertinencia de las preguntas y tomar decisiones para ayudarlos a seguir avanzando.

Es fundamental tener presentes las líneas de progreso que se describen en las Sugerencias de evaluación generales de este documento, ya que estas definen el punto inicial y la meta a la que se

puede aspirar en lo que respecta al desempeño de los alumnos:

1. De resolver problemas con ayuda, a resolverlos de manera autónoma.
2. De la justificación pragmática, al uso de propiedades.
3. De los procedimientos informales, a los procedimientos expertos.

Finalmente, es importante considerar que la evaluación también representa una fuente de información y de acción para las familias de los alumnos, así como para otros maestros que están o estarán involucrados en su proceso de educación escolar. Informar a las familias sobre los logros, las necesidades de aprendizaje y la forma como pueden ayudar a sus hijos traerá beneficios, ya que se pueden convertir en colaboradores de su proceso de aprendizaje. Para otros maestros, los resultados de las evaluaciones dan cuenta del proceso que ha seguido un alumno y de lo que es capaz de hacer, y les facilita tomar decisiones para apoyarlo en los aspectos que necesite superar.



11. EVOLUCIÓN CURRICULAR



CIMENTAR LOGROS

ASPECTOS DEL CURRÍCULO ANTERIOR QUE PERMANECEN

- El enfoque didáctico para el estudio de las matemáticas es la resolución de problemas. Este enfoque implica plantear situaciones problemáticas interesantes y retadoras que inviten a los alumnos a reflexionar, a encontrar diferentes formas de resolverlas y a formular argumentos para validar los resultados; así como también que favorezcan el empleo de distintas técnicas de resolución y el uso del lenguaje matemático para interpretar y comunicar sus ideas.
- El aprendizaje se sustenta en los conocimientos previos de los alumnos, de tal forma que ellos aprovechen lo que saben y avancen en la construcción de conocimientos cada vez más complejos y en el uso de técnicas más eficaces.
- La actividad fundamental en los procesos de estudio de la asignatura es el razonamiento; sin embargo, los ejercicios de práctica y el uso de la memoria son complementarios y necesarios para facilitar el tránsito a procesos más complejos.
- El enfoque de la evaluación de la asignatura es formativo. Se trata de un proceso sistemático cuyo propósito es mejorar el desempeño de los alumnos, a partir de la observación de sus procesos de aprendizaje y el seguimiento a sus progresos. Un objetivo importante es que ellos tengan oportunidades para reflexionar acerca de lo que saben, lo que están aprendiendo y lo que les falta por aprender.

AFRONTAR NUEVOS RETOS

HACIA DÓNDE SE AVANZA EN ESTE CURRÍCULO

- Se tiene una posición más clara sobre la concepción de las matemáticas y sobre el papel de la resolución de problemas.
- Las “Orientaciones didácticas” se recuperan, con explicaciones, sugerencias de actividades y algunas articulaciones posibles.
- Se integró el eje “Número, Álgebra y Variación” que ahora incluye “Proporcionalidad”.
- En aritmética se nombran los temas de acuerdo con las operaciones básicas. Se mantiene el estudio de los sistemas de numeración romano y maya. En sexto grado se introducen los números enteros.
- El álgebra es una herramienta vinculada al estudio de la variación.
- Por su amplio uso social, la ubicación espacial se trabaja a partir de tercer grado; en sexto se estudian los cuatro cuadrantes del plano cartesiano.
- “La construcción de cuerpos” es el eje para el estudio de las características de las figuras. En secundaria se inicia el desarrollo del razonamiento deductivo.
- El tema “Medida”, ahora es “Magnitudes y medidas”, para enfatizar la importancia de la magnitud en sí misma. Antes de medir magnitudes se estiman, comparan y ordenan.
- Se retrasó el estudio de los ángulos; las fórmulas con literales para calcular área y las conversiones de medidas pasan a secundaria.
- El eje “Manejo de la información”, se reorganizó y ahora es “Análisis de datos”, que incluye solo “Estadística” y “Probabilidad”. El estudio de la probabilidad ahora se inicia en primaria.
- En primer grado de primaria, en el eje “Forma, espacio y medida”, se retoma el tema “Figuras y cuerpos geométricos”.
- En este grado, en el tema “Magnitudes y medidas”, además de tener experiencias con longitudes y tiempo, se incorpora la estimación y la comparación directa de pesos y capacidades.

CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA. PROGRAMA DE ESTUDIO



EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL



EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL

Este campo está constituido por los enfoques de diversas disciplinas de las ciencias sociales, la biología, la física y la química, así como por aspectos sociales, políticos, económicos, culturales y éticos. Sin pretender ser exhaustivo, ofrece un conjunto de aproximaciones a ciertos fenómenos y procesos naturales y sociales cuidadosamente seleccionados. Si bien todos ellos exigen una explicación objetiva de la realidad, algunos se tratarán inicialmente de forma descriptiva y, a medida que los educandos avancen por los grados escolares, encontrarán cada vez más oportunidades para trascender la descripción y desarrollar su pensamiento crítico. Es decir, aplicar su capacidad para cuestionar e interpretar tanto ideas como situaciones o datos de diversa índole. Así aprenderán a analizar y a evaluar la consistencia de los razonamientos y, con ello, a desarrollar un escepticismo informado, para que al enfrentar una idea nueva puedan analizarla en forma crítica y busquen evidencias para confirmarla o desecharla.

Un objetivo central de este campo es que los educandos adquieran una base conceptual para explicarse el mundo en que viven, que desarrollen habi-

lidades para comprender y analizar problemas diversos y complejos; en suma, que lleguen a ser personas analíticas, críticas, participativas y responsables. Este campo forma parte de la educación preescolar, y en primaria y secundaria lo integran las siguientes asignaturas:

- **CONOCIMIENTO DEL MEDIO:** preescolar,* 1º y 2º de primaria
- **CIENCIAS NATURALES Y TECNOLOGÍA:** de 3º a 6º de primaria
- **CIENCIAS Y TECNOLOGÍA:** 1º de secundaria, Biología; 2º de secundaria, Física; y 3º de secundaria, Química
- **HISTORIAS, PAISAJES Y CONVIVENCIA EN MI LOCALIDAD:** 3º de primaria
- **HISTORIA:** de 4º a 6º de primaria y de 1º a 3º de secundaria
- **GEOGRAFÍA:** de 4º a 6º de primaria y 1º de secundaria
- **FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA:** de 4º a 6º de primaria y de 1º a 3º de secundaria

* Los Aprendizajes esperados para el nivel preescolar relativos al campo Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social se incluyen en el apartado de la asignatura “Conocimiento del Medio”, debido a que esta se imparte desde primer grado y por ende se articula con el nivel preescolar.





CONOCIMIENTO DEL MEDIO

1. CONOCIMIENTO DEL MEDIO EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Esta asignatura promueve que los alumnos desarrollen su curiosidad, imaginación e interés por aprender acerca de sí mismos, de las personas con quienes conviven y de los lugares en que se desenvuelven. A partir de situaciones de aprendizaje significativas se contribuye a que reconozcan la historia personal y familiar, y las características de la naturaleza y la sociedad de la que forman parte. También favorece que los niños se asuman como personas dignas y con derechos, aprendan a convivir con los demás y a reflexionar acerca del impacto que tienen sus acciones en la naturaleza, para tomar una postura responsable y participativa en el cuidado de su salud y del entorno.

2. PROPÓSITOS GENERALES

1. **Mostrar** curiosidad y asombro al explorar el entorno cercano, plantear preguntas, registrar información, elaborar representaciones sencillas y ampliar su conocimiento del mundo.
2. **Reconocer** algunos fenómenos del mundo natural y social que le permitan comprender lo que sucede en su entorno.

3. PROPÓSITOS POR NIVEL EDUCATIVO

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

El campo Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social está orientado a favorecer el desarrollo de las capacidades y actitudes que caracterizan al pensamiento reflexivo. Ello implica, en este nivel, poner en el centro de los Aprendizajes esperados las acciones que los niños pueden realizar por sí mismos para indagar y reflexionar acerca de fenómenos y procesos del mundo natural y social. Se espera que en su tránsito por la educación preescolar, en cualquier modalidad —general, indígena o comunitaria—, los niños vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y gradualmente:

1. **Interesarse** en la observación de los seres vivos y descubrir características que comparten.
2. **Describir**, plantear preguntas, comparar, registrar información y elaborar explicaciones sobre procesos que observen y sobre los que puedan experimentar para poner a prueba sus ideas.
3. **Adquirir** actitudes favorables hacia el cuidado del medioambiente.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

1. **Desarrollar** la curiosidad e interés por explorar las características naturales y sociales de su entorno y sus cambios en el tiempo.
2. **Reconocer** el funcionamiento del cuerpo humano y practicar medidas de cuidado personal como parte de un estilo de vida saludable.
3. **Identificar** que tienen derechos, así como características propias, habilidades y una historia personal que forma parte de su identidad.
4. **Comprender** la importancia de las reglas para la convivencia y asumir una postura respetuosa ante la diversidad natural y cultural del lugar donde viven.
5. **Proponer** medidas de prevención y cuidado a partir de identificar el impacto que tienen sus acciones en sí mismos, en los demás y en el medioambiente.

4. ENFOQUE PEDAGÓGICO

En preescolar y los dos primeros grados de primaria, la construcción de los aprendizajes se favorece con la interacción directa o indirecta de los niños con el entorno y con aspectos de la vida personal, la recuperación de saberes y experiencias previas, la socialización, el diálogo y el contraste de sus concepciones con la nueva información, lo cual contribuye a que tengan un pensamiento cada vez más organizado, crítico y reflexivo de sí mismos y de lo que sucede a su alrededor.

Para lo anterior se requieren de experiencias guiadas que impliquen la observación, exploración, comparación, planteamiento de preguntas, búsqueda de información, registro, interpretación, deducción, representación e intercambio de opiniones, así como el desarrollo de actitudes y valores como responsabilidad, respeto, igualdad, colaboración y solidaridad.¹¹⁶

En este sentido es conveniente brindar oportunidades para que los alumnos interactúen con diversos objetos, materiales y seres vivos; experimenten y lleven a cabo actividades prácticas en las que ocupen sus sentidos y usen otros instrumentos; identifiquen, practiquen y evalúen medidas para el cuidado de la salud y el medioambiente; busquen y analicen información en diversas fuentes; elaboren breves escritos, así como esquemas de los resultados obtenidos en las actividades y de las conclusiones consensuadas; e intervengan en juegos de roles y conferencias en el grupo y la escuela para socializar lo aprendido.

Las relaciones que los niños establecen con su entorno es un punto de partida para interesarlos por el espacio en el que se desenvuelven; la exploración, el

¹¹⁶ Véase Pujol, Rosa María, *Didáctica de las ciencias en la educación primaria*, Madrid, Síntesis Educación, 2003.

trabajo guiado entre pares, la discusión de ideas y el planteamiento de problemas, facilitan el fortalecimiento de su propio pensamiento y el reconocimiento de su participación en el cuidado del lugar donde viven.

Las situaciones deben permitir a los niños de preescolar:

1. **Tener** interacciones directas con el objeto de exploración; ellos no son espectadores pasivos.
2. **Observar** con suficiente precisión, describir y registrar, por ejemplo, cambios en las plantas o en el crecimiento de personas.
3. **Representar** mentalmente el hecho o fenómeno y entender la explicación o explicaciones que se van construyendo con otros.
4. **Plantear** preguntas que detonen la interacción con el hecho o fenómeno al relacionar lo que observan, la información que consultan y las nuevas preguntas que surgen.
5. **Manipular, experimentar y modificar** condiciones (en situaciones donde sea posible) para ver qué pasa si...
6. **Explorar** con atención diversas fuentes, como revistas, libros, enciclopedias, sitios web, entre otros, para consultar información relacionada con los aspectos naturales y sociales. Esto les permitirá, además, aprender a reconocer información relevante y confiable de la que no lo es.
7. **Tener** tiempo y orientación para realizar prácticas de exploración y poder reflexionar, representar, hablar y discutir.
8. **Practicar** medidas higiénicas y comprender las razones de su realización en función de su salud. Indagar acerca del tipo de alimentos de la localidad que aportan nutrimentos.

El papel docente es, fundamentalmente, brindar experiencias para que los niños exploren; ser modelo de las capacidades que se pretende desarrollen los niños; orientar su atención; darles motivos para observar; promover que describan, expliquen, compartan ideas; sugerir la consulta en variadas fuentes de información.

Conocimiento del Medio corresponde a los dos primeros grados de educación primaria. Esta asignatura es una de las que integran el Campo de Formación Académica Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social; da continuidad a los temas y Aprendizajes esperados de educación preescolar y tiene vinculación con las asignaturas de Historia, Paisajes y Convivencia en mi Localidad y Ciencias Naturales y Tecnología de tercer grado de educación primaria. Su estudio contribuye al desarrollo gradual de nociones, habilidades, actitudes y valores relacionados con la comprensión de fenómenos y procesos naturales y sociales que se profundizarán a lo largo de la educación básica.

En la construcción de su identidad y reconocimiento de su historia es importante que los estudiantes establezcan relaciones entre el pasado y el presente de su familia, y las celebraciones y costumbres del lugar donde viven, a partir de la búsqueda de información acerca de acontecimientos significativos, para conocer cuándo ocurrieron y qué ha cambiado, y desarrollar habilidades para describir el paso del tiempo a partir del día y la noche, el uso del calendario y el reloj.



Las normas de convivencia y los derechos de la niñez se pueden abordar mediante actividades lúdicas en las que prevalezca la cooperación,¹¹⁷ empatía y expresión afectiva, así como la construcción de acuerdos. Las asambleas son una opción para que los estudiantes expresen su punto de vista en un ambiente democrático, tomen decisiones, y se comprometan a realizar acciones para el bienestar colectivo.

Esta forma de trabajo en el aula requiere que el docente fomente un clima de confianza, empatía, diálogo, colaboración y libertad, para que los alumnos puedan comunicar los conocimientos y explicaciones que se van formando, sin temor a ser relegados por su opinión; para lograrlo, es necesario escucharlos con atención y ayudarles a expresar cómo ha sido su proceso de construcción. Esto contribuirá a que los niños adquieran mayor autonomía y se involucren de manera activa en su proceso de aprendizaje. Para motivar su interés y disposición para conocer e investigar, el docente debe planificar sus clases mediante situaciones de aprendizaje, secuencias didácticas y proyectos que impliquen poner en acción y desarrollar distintas habilidades cognitivas y actitudes.

Los materiales disponibles en las bibliotecas escolares y de aula y las TIC, como interactivos, videos, imágenes, recursos multimedia en general, disponibles en portales o páginas electrónicas de instituciones oficiales y educativas, son recursos susceptibles de utilizarse en el salón de clases para apoyar el logro de los aprendizajes.

Esta asignatura demanda que el docente incorpore en su planificación planteamientos relacionados con los Campos de Formación Académica y Áreas de Desarrollo, que contribuyan a la formación integral de los estudiantes. Por ejemplo, la producción y revisión de textos informativos que

¹¹⁷ Véase Gil, Fernando, *et al.*, *La enseñanza de los derechos humanos: 30 preguntas, 29 respuestas y 76 actividades*, Barcelona, Paidós, 2001.

se proponen en Lenguaje y Comunicación pueden estar vinculados con el conocimiento del medio; desde las áreas de desarrollo, se vincula con la expresión de emociones, la autorregulación, el desarrollo de la autonomía y el uso de recursos artísticos para expresar y analizar manifestaciones culturales de su entorno.

Es necesario recabar información sobre los logros de los alumnos y el desempeño docente durante el proceso educativo para valorar la calidad del proceso en su conjunto, proporcionar realimentación y atender oportunamente las necesidades de aprendizaje; asimismo, las actividades que se propongan deben ser relevantes y contextualizadas, para que puedan concretarse en evidencias pertinentes, como parte de la evaluación formativa en esta asignatura.

Algunas estrategias e instrumentos útiles para evaluar son la observación directa, listas de cotejo, anecdotarios, rúbricas, portafolios, producciones escritas o gráficas, entre otros. Para su elaboración y aplicación es indispensable tener claridad sobre qué se quiere evaluar, en correspondencia con las características y necesidades de los alumnos.

5. DESCRIPCIÓN DE LOS ORGANIZADORES CURRICULARES

Los contenidos se organizan en dos ejes temáticos: “Mundo natural” y “Cultura y vida social”. Cada uno de ellos incluye a su vez temas, como se muestra a continuación.

MUNDO NATURAL

- EXPLORACIÓN DE LA NATURALEZA
- CUIDADO DE LA SALUD
- CUIDADO DEL MEDIOAMBIENTE

CULTURA Y VIDA SOCIAL

- INTERACCIONES CON EL ENTORNO SOCIAL
- CAMBIOS EN EL TIEMPO (PREESCOLAR)

MUNDO NATURAL

Con los aspectos que se abordan en este eje, los estudiantes fortalecen habilidades y actitudes para indagar mediante la observación y exploración de su entorno, lo que les permite ampliar el conocimiento de la estructura de su cuerpo, el funcionamiento de los sentidos, de las características de plantas y animales, así como de otros componentes de la naturaleza; se acercan al entendimiento de algunos fenómenos naturales asociados al cambio, el movimiento, las propiedades de los materiales, las manifestaciones de la energía, el Sol y la Luna. También identifican la relación que establecen las personas con la naturaleza y el impacto que tienen sus actividades en ella, para promover la práctica de acciones orientadas al cuidado del medioambiente.

CULTURA Y VIDA SOCIAL

Los temas de este eje contribuyen a que los alumnos fortalezcan su identidad y desarrollen su sentido de pertenencia, al reconocer que tienen características propias, que son iguales en derechos a los demás, que son integrantes de una familia con la que comparten actividades, costumbres y tradiciones, que viven en un lugar con características particulares, y que tienen una historia común. También aprenderán a valorar que los seres humanos son diversos y que para construir una convivencia pacífica son necesarios el diálogo y el respeto a las reglas.

6. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Para favorecer el aprendizaje de los alumnos en los primeros grados, es conveniente que el docente:

- **PROMUEVA** que los niños pongan en juego sus conocimientos previos.
- **REALICE** actividades en las que los niños puedan actuar de manera directa e indirecta con lo que están conociendo; por ejemplo, a través de recorridos, experimentos, consultas en fuentes de información como actas de nacimiento, fotografías, imágenes, libros de las Bibliotecas de aula y escolar, entre otros.
- **PROMUEVA** actividades en que los estudiantes comparen rasgos de plantas y animales, los clasifiquen, elaboren registros, esquemas, tablas, o breves textos explicativos de sus observaciones.
- **MOTIVE** a los alumnos a que comuniquen y expliquen los hallazgos que les resulten más interesantes de lo que están conociendo, mencionando qué pensaban antes y qué piensan ahora y por qué.
- **PROPICIE** actividades en las que observen y manipulen distintos materiales y objetos que existen a su alrededor con el uso de los sentidos e instrumentos adecuados, exploren, realicen inferencias acerca de lo que observan, experimenten libremente cuando sea posible, identifiquen, comparen, clasifiquen con base en propiedades como textura, color, flexibilidad, olor y dureza.
- **PROMUEVA** la observación directa o indirecta de las acciones que se realizan de manera cotidiana, reflexionen sobre ellas e identifiquen su impacto en la naturaleza, así como cuáles contribuyen a su cuidado; motívelos a socializar sus ideas y explicaciones acerca de por qué lo consideran así y generen propuestas viables en las que puedan participar.
- **ORIENTE** a los alumnos para que se reconozcan a sí mismos a partir de características físicas personales con la intención de favorecer su conocimiento acerca de la estructura del cuerpo humano, así como de aspectos que los hacen únicos y valiosos. También es importante que identifiquen acciones que favorecen su salud, con la finalidad de que las lleven a cabo con frecuencia.

- **GUÍE** a los alumnos en la identificación de sus habilidades, gustos, intereses, derechos, aspectos familiares y de la historia personal, reconozcan en el acta de nacimiento los datos que le identifican; en descripciones orales o escritas en torno a cómo son sus familias, y cómo sus familiares les proporcionan vivienda, alimentación, vestido, educación, cuidan su salud y les demuestran que les quieren.
- **SUGIERA** que indaguen acerca de su pasado. Pida que expliquen a otros su historia a partir de una línea de vida o una narración donde usen referencias temporales como “antes”, “cuando era más pequeño”, “cuando tenía”, “ahora” y “después”. Pida que compartan cómo celebran o conmemoran algún acontecimiento o evento para que valoren la diversidad que existe. Promueva que identifiquen que las fiestas y tradiciones cambian con el tiempo.
- **PLANTEE** juegos, adivinanzas o preguntas, para que identifiquen el nombre del lugar donde viven, dibujen trayectos, usen referencias espaciales básicas (enfrente, detrás, derecha, izquierda, cerca y lejos) para describir la ubicación de su casa, escuela y otros lugares de interés y reciban realimentación.
- **APOYE** a los alumnos para que identifiquen riesgos presentes en el lugar donde viven y reconozcan acciones básicas de prevención, como participar en los simulacros de sismos en la escuela o saber qué hacer en casa si sucede una inundación.
- **PROPONGA** técnicas grupales para reconocer actividades que se hacen en casa y escuela, reflexionen acerca de la importancia de que todos colaboren en la limpieza y cuidado del hogar y de la familia, así como en el establecimiento y cumplimiento de reglas que mejoren la convivencia. Al trabajar las reglas que norman los comportamientos de las personas puede recurrir al “juego de roles”.
- **REALICE** asambleas periódicas para que los niños comenten cómo se han sentido respecto al seguimiento de reglas, si las han respetado o no y cuáles son sus beneficios.

7. SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

Como se expresó antes en el apartado IV, la evaluación es un proceso continuo que ofrece información acerca del aprendizaje y la enseñanza. En este caso se pueden evaluar los siguientes aspectos:

- **LA CAPACIDAD DE OBSERVAR, DISTINGUIR Y REPRESENTAR** las características de la naturaleza en el lugar donde viven los alumnos. Al observar plantas y animales se evalúa la descripción y la comparación que hacen entre rasgos y cualidades, y la elaboración de explicaciones a partir de características generales.



- **LAS PREDICCIONES, INFERENCIAS Y EXPLICACIONES** a las que los alumnos recurren en distintos momentos. Las explicaciones que construyen los alumnos son evidencias importantes para valorar lo aprendido.
- **LA IDENTIFICACIÓN** de las características de los materiales. La distinción y agrupación de materiales diversos usando criterios relacionados con sus propiedades, así como el registro de sus conclusiones en una tabla comparativa.
- **LA CAPACIDAD DE RECONOCER** que son personas únicas y valiosas, focalizando la valoración de los alumnos en las descripciones que hacen de sus características físicas, habilidades, gustos, intereses, datos personales, nombre de sus padres, aspectos familiares y de la historia personal.
- **DESARROLLO DE LA NOCIÓN DE TEMPORALIDAD.** Valorar la construcción gradual que hacen los niños de la temporalidad, la forma en la que expresan el paso del tiempo mediante el empleo de referencias temporales de manera secuenciada, oral y gráfica.
- **DESARROLLO DE LA UBICACIÓN ESPACIAL.** Se evaluarán las descripciones que hacen los alumnos para referir “dónde están” los dibujos que elaboran, así como las representaciones espaciales de sitios.
- **TRABAJO COLABORATIVO.** Valorar las actitudes para el trabajo en conjunto, así como las manifestaciones de respeto hacia las otras personas, promoviendo la eliminación de estereotipos de género y valorando la convivencia pacífica con los demás.

Utilice diversos instrumentos de evaluación, como registros de los alumnos, anecdotalios, explicaciones orales o escritas, productos individuales y colectivos, y otros que le permitan valorar los procesos de aprendizaje. Tenga presentes las participaciones, las propuestas y las actitudes de interés, respeto y colaboración en el desarrollo de actividades y proyectos.

8. DOSIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ESPERADOS

EJES	Temas	PREESCOLAR			PRIMARIA		
		1°	2°	3°	1°	2°	
Aprendizajes esperados							
MUNDO NATURAL	Exploración de la naturaleza	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene, registra, representa y describe información para responder dudas y ampliar su conocimiento en relación con plantas, animales y otros elementos naturales. • Comunica sus hallazgos al observar seres vivos, fenómenos y elementos naturales, utilizando registros propios y recursos impresos. • Describe y explica las características comunes que identifica entre seres vivos y elementos que observa en la naturaleza. • Experimenta con objetos y materiales para poner a prueba ideas y supuestos. 			<ul style="list-style-type: none"> • Distingue características de la naturaleza en el lugar donde vive. • Clasifica animales, plantas y materiales a partir de características que identifica con sus sentidos. • Reconoce que los objetos se mueven y deforman al empujarlos y jalarlos. • Infiere que la luz es necesaria para ver objetos y colores. 		<ul style="list-style-type: none"> • Describe cambios en la naturaleza a partir de lo que observa en el día y la noche y durante el año. • Distingue sólidos, líquidos y gases en el entorno. • Clasifica objetos, animales y plantas por su tamaño. • Experimenta con objetos diversos para reconocer que al rasgarlos y golpearlos se produce sonido.
	Cuidado de la salud	<ul style="list-style-type: none"> • Practica hábitos de higiene personal para mantenerse saludable. • Conoce medidas para evitar enfermedades. • Reconoce la importancia de una alimentación correcta y los beneficios que aporta al cuidado de la salud. • Atiende reglas de seguridad y evita ponerse en peligro al jugar y realizar actividades en la escuela. • Identifica zonas y situaciones de riesgo a los que puede estar expuesto en la escuela, la calle y el hogar. 			<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las distintas partes del cuerpo, y practica hábitos de higiene y alimentación para cuidar su salud. 		<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los órganos de los sentidos, su función, y practica acciones para su cuidado.
	Cuidado del medioambiente	<ul style="list-style-type: none"> • Indaga acciones que favorecen el cuidado del medioambiente. • Identifica y explica algunos efectos favorables y desfavorables de la acción humana sobre el medioambiente. • Participa en la conservación del medioambiente y propone medidas para su preservación, a partir del reconocimiento de algunas fuentes de contaminación del agua, el aire y el suelo. 			<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que sus acciones pueden afectar a la naturaleza y participa en aquellas que ayudan a cuidarla. 		<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el impacto de acciones propias y de otros en el medioambiente, y participa en su cuidado.

EJES	Temas	PREESCOLAR			PRIMARIA	
		1°	2°	3°	1°	2°
Aprendizajes esperados						
CULTURA Y VIDA SOCIAL	Interacciones con el entorno social	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce y valora las costumbres y tradiciones que se manifiestan en los grupos sociales a los que pertenece. • Conoce en qué consisten las actividades productivas de su familia y su aporte a la localidad. • Explica los beneficios de los servicios con los que se cuenta en su localidad. • Comenta cómo participa en conmemoraciones cívicas y tradicionales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que es una persona única y valiosa que tiene derecho a la identidad y a vivir en una familia que le cuide, proteja y brinde afecto. • Describe y representa la ubicación de su casa, escuela y otros sitios con el uso de referencias espaciales básicas. • Identifica actividades cotidianas que realiza en su casa y escuela, la distribución de responsabilidades y la organización del tiempo. • Reconoce formas de comportamiento y sugiere reglas que favorecen la convivencia en la escuela y la familia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica que todos los niños tienen derecho a la salud, el descanso y el juego. • Compara características de diferentes lugares y representa trayectos cotidianos con el uso de croquis y símbolos propios. • Distingue y sugiere reglas de convivencia que favorecen el trato respetuoso e igualitario en los sitios donde interactúa. • Describe costumbres, tradiciones, celebraciones y conmemoraciones del lugar donde vive y cómo han cambiado con el paso del tiempo. 		
	Cambios en el tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • Explica algunos cambios en las costumbres y formas de vida en su entorno inmediato, usando diversas fuentes de información. • Explica las transformaciones en los espacios de su localidad con el paso del tiempo, mediante imágenes y testimonios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Describe cronológicamente acontecimientos de su historia y la de su familia con el uso de referencias temporales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Describe cambios y permanencias en los juegos, las actividades recreativas y los sitios donde se realizan. 		

9. APRENDIZAJES ESPERADOS POR GRADO

CONOCIMIENTO DEL MEDIO. PRIMARIA. 1º		
EJES	Temas	Aprendizajes esperados
MUNDO NATURAL	Exploración de la naturaleza	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue características de la naturaleza en el lugar donde vive. • Clasifica animales, plantas y materiales a partir de características que identifica con sus sentidos. • Reconoce que los objetos se mueven y deforman al empujarlos y jalarlos. • Infiere que la luz es necesaria para ver objetos y colores.
	Cuidado de la salud	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las distintas partes del cuerpo, y practica hábitos de higiene y alimentación para cuidar su salud.
	Cuidado del medioambiente	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que sus acciones pueden afectar a la naturaleza y participa en aquellas que ayudan a cuidarla.
CULTURA Y VIDA SOCIAL	Interacciones con el entorno social	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que es una persona única y valiosa que tiene derecho a la identidad y a vivir en una familia que le cuide, proteja y brinde afecto. • Describe cronológicamente acontecimientos de su historia y la de su familia con el uso de referencias temporales. • Describe y representa la ubicación de su casa, escuela y otros sitios con el uso de referencias espaciales básicas. • Identifica actividades cotidianas que realiza en su casa y en la escuela, la distribución de responsabilidades y la organización del tiempo. • Reconoce formas de comportamiento y sugiere reglas que favorecen la convivencia en la escuela y la familia.

10. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICAS

CONOCIMIENTO DEL MEDIO. PRIMARIA. 1º

EJE	MUNDO NATURAL
Tema	• Exploración de la naturaleza
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue características de la naturaleza en el lugar donde vive. • Clasifica animales, plantas y materiales a partir de características que identifica con sus sentidos. • Reconoce que los objetos se mueven y deforman al empujarlos y jalarlos. • Infiere que la luz es necesaria para ver objetos y colores.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

La exploración de la naturaleza propicia que los estudiantes conciban una imagen más integral de su entorno.

Identifique los conocimientos del grupo acerca de cómo es la naturaleza del lugar donde viven, a partir de preguntas como: ¿qué montañas se pueden ver? ¿Hay ríos, lagos o mares cerca? ¿Qué tipo de plantas y animales han observado?

En recorrido guiado o mediante el uso de fotografías e imágenes promueva que los estudiantes observen y distingan los principales elementos del paisaje natural, como las montañas, el suelo, el aire, el agua (ríos, lagos, mares, manantiales, cenotes), las plantas y los animales, esto con la finalidad de que reconozcan formas, colores, sonidos, texturas, dimensiones y otros rasgos del paisaje, y los representen en dibujos.

Lleve a cabo con los estudiantes un ejercicio de intercambio de ideas sobre la importancia que tienen –para sí mismos y para otras personas– los ríos, lagunas, montañas, plantas, animales y otros elementos representativos de la naturaleza en su entorno, con el propósito de favorecer que la aprecien y valoren.

Propicie que observen, describan y comparen, a partir de la percepción de sus sentidos, las características de plantas y animales, y solicite que los clasifiquen considerando cómo son (su tamaño y color; si tienen espinas o flores, pelo, plumas o escamas; su estructura corporal, etcétera), dónde viven, qué comen y qué hacen.

Ayúdelos a registrar sus hallazgos y observaciones mediante dibujos, maquetas, tablas (que usted elabore para que ellos le dicten cómo llenarlas), textos o álbumes. Utilice este tipo de recursos también para que describan cómo es la naturaleza del lugar donde viven. Motíuelos para que comenten con sus compañeros los hallazgos que les hayan resultado más interesantes de su recorrido.

El propósito de trabajar con el tema de las características de los materiales es que los estudiantes identifiquen cuáles hay en su entorno y qué características tienen. Para ello, organice actividades de observación y percepción –que involucren todos los sentidos– de objetos a su alrededor hechos de distintos materiales (madera, vidrio, metal, plástico, entre otros). Pida a los estudiantes que los identifiquen, comparen y clasifiquen con base en propiedades como forma, textura, color, tamaño, flexibilidad, olor y dureza. Conduzca el registro de dichas clasificaciones en una tabla comparativa que usted trace y el grupo lo ayude a llenar.

Propicie entre sus alumnos la reflexión acerca de que gracias a las características de un material es posible elaborar ciertos objetos, por ejemplo, con el plástico se hacen bolsas, envases, recipientes, sillas, cubiertos, platos, plumas, juguetes, entre otros.

Motive a los estudiantes a que examinen objetos como autos de juguete, pelotas, botellas de plástico, ligas, entre otros, para que expliquen por qué se mueven. Posteriormente, plantee preguntas como: ¿qué le pasa a un objeto cuando lo empujan?

¿Qué le pasa al objeto cuando lo jalan?, ¿y cuando lo aplastan?

Lleve a cabo con el grupo actividades prácticas que impliquen hacer predicciones e inferencias para obtener conclusiones acerca de cómo se mueven y deforman los objetos al empujarlos y jalarlos. Es sustancial que los estudiantes registren y analicen sus observaciones y resultados de manera conjunta, con la intención de compararlos con las predicciones e inferencias iniciales.

Planee actividades relacionadas con la luz. Para iniciar, formule preguntas como: ¿para qué sirve la luz? ¿Qué características de un objeto identifican en la oscuridad? ¿Qué pasa con los colores y formas de los objetos cuando no hay luz que los ilumine? Registre las respuestas. Luego organice al grupo en equipos para hacer actividades que involucren experimentar libremente con la luz, ya sea natural o la emitida por lámparas o focos del salón de clases o por una linterna de mano. Al concluir, exhórtelos a observar si sus inferencias y predicciones se cumplieron o no.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

Para evaluar los logros de los alumnos respecto al tema de los elementos del paisaje natural del lugar donde viven, considere su capacidad de observarlos, distinguirlos y representarlos. Recuerde que las explicaciones que elaboren, los dibujos y otras

representaciones que lleven a cabo, solicitadas por usted, son evidencias importantes para evaluar lo aprendido.

Para evaluar lo concerniente a la clasificación de plantas y animales, considere la capacidad de observación de los alumnos, la descripción de lo que observan, la comparación entre elementos y la elaboración de explicaciones a partir de características generales.

Para evaluar las actividades relativas a la identificación de las características de los materiales, ponga énfasis en que los estudiantes distinguan los diferentes tipos de materiales y los agrupen considerando como criterio sus propiedades, así como el registro que hicieron, con su ayuda, en una tabla comparativa.

Para evaluar lo correspondiente a la experimentación con la luz y el movimiento de los objetos, considere que los estudiantes hayan hecho predicciones e inferencias, y dado explicaciones acerca de los factores que influyeron en dichas manifestaciones de la energía.

Utilice instrumentos como rúbricas, listas de cotejo o anecdotarios para evaluar los procesos y los productos individuales y colectivos. En particular, una rúbrica es muy útil para valorar algunas actitudes y valores, como el intercambio de opiniones, la responsabilidad, el trabajo en equipo y el respeto entre compañeros y por la naturaleza.

EJE	MUNDO NATURAL
Tema	• Cuidado de la salud
Aprendizaje esperado	• Reconoce las distintas partes del cuerpo, y practica hábitos de higiene y alimentación para cuidar su salud.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

El cuidado de la salud personal se aborda a partir de la pregunta “¿Cómo soy?”, la intención es que los estudiantes al responder reconozcan sus características físicas (con base en las partes externas del cuerpo humano).

Para favorecer el reconocimiento de las características físicas personales, promueva que los alumnos lleven a cabo actividades que impliquen que observen, examinen, comparen, pregunten, busquen información, intercambien y registren opiniones, al indagar sobre las partes de su cuerpo, en particular sobre las partes visibles, como cabeza, tronco, piernas, pies, brazos, manos, ojos, nariz, boca y orejas. Otros aspectos que es conveniente que reconozcan como características físicas propias pueden ser el color y la forma de ojos, el color del cabello, la forma de la cara, la nariz o la boca, entre otros.

Oriente a los estudiantes para que identifiquen acciones que favorezcan su salud relacionadas con la higiene y la alimentación, y la frecuencia con que deben llevarlas a cabo y por qué, esto lo puede lograr mediante preguntas como: ¿con qué frecuencia es recomendable bañarse? [A diario]. ¿Con qué frecuencia es necesario cambiarse la ropa interior? [A diario]. ¿Cuánto hay que descansar o dormir? ¿Qué alimentos se deben consumir más a menudo? ¿Cuáles les gustan más? ¿Qué tan recomendable para la salud es consumirlos? ¿Cuántas veces al día hay que lavarse los dientes? ¿Cuál es la forma correcta de hacerlo?

Apoye a los niños en la elaboración de una tabla personal para el registro diario de las acciones que llevan a cabo para cuidar su cuerpo. Revise con ellos el registro al final de la semana para verificar si atendieron las recomendaciones derivadas de las respuestas dadas con anterioridad, y por qué; para reflexionar sobre la importancia de tener hábitos como bañarse, lavarse las manos y los dientes, cambiarse de ropa, beber agua simple, consumir alimentos variados y evitar, en lo posible, la ingesta de alimentos ricos en grasa, azúcar o sal.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

Para evaluar en qué medida los estudiantes identifican las partes visibles del cuerpo humano considere la representación gráfica, por ejemplo, pídale que completen siluetas.

Valore si los alumnos reconocen acciones asociadas a la higiene y la alimentación que favorecen su salud, a partir de lo que respondan cuando les plantee las preguntas sugeridas en la sección “Orientaciones didácticas”.

Registre los avances de los estudiantes en lo que respecta a las acciones llevadas a cabo para el cuidado del cuerpo.

Es importante darle seguimiento cada cierto tiempo a la adopción de hábitos de higiene y alimentación asociados al cuidado de la salud, mediante instrumentos útiles para la autoevaluación.

CONOCIMIENTO DEL MEDIO. PRIMARIA. 1º

EJE	MUNDO NATURAL
Tema	• Cuidado del medioambiente
Aprendizaje esperado	• Reconoce que sus acciones pueden afectar a la naturaleza y participa en aquellas que ayudan a cuidarla.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Mediante el uso de diferentes recursos —como la proyección de un video adecuado para la edad de los estudiantes o la observación del entorno próximo— promueva la reflexión sobre la manera en que las acciones cotidianas afectan la naturaleza, por ejemplo, al tirar basura en la calle, desperdiciar agua al lavarse las manos o bañarse, maltratar plantas o animales, entre otras. Motívelos para que compartan sus ideas sobre qué acciones afectan la naturaleza y cuáles contribuyen a su cuidado, pida que expliquen por qué lo consideran así.

En plenaria, ayúdelos a identificar en qué situaciones o contexto ellos, sus compañeros y familiares pueden llevar a cabo acciones que contribuyan al cuidado de la naturaleza. Favorezca en todo momento que compartan opiniones y que hagan propuestas viables, por ejemplo, aprovechar material de reúso en la elaboración de sus tareas, reducir la producción de desperdicios, reducir el uso de recipientes de unícel o de bolsas de plástico, entre otras.

Exhórtelos a concretar el trabajo realizado en el aula mediante la selección, puesta en práctica y evaluación de acciones personales y familiares para cuidar el medioambiente tanto en la escuela como en casa. Hacerlo contribuye a fortalecer valores como el respeto y el cuidado de la naturaleza, además les permite reconocerse como parte de ella. Realice, si lo considera adecuado, un proyecto con este propósito.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

Centre la evaluación en el desarrollo de la observación, la exploración, la descripción, el registro y la representación que hacen los estudiantes de las actividades humanas que afectan a la naturaleza y de las acciones que toman para su cuidado.

Evalúe también las participaciones de los estudiantes en las propuestas, su actitud e interés, así como el respeto y colaboración en el desarrollo de proyectos para el cuidado de la naturaleza.

EJE	CULTURA Y VIDA SOCIAL
Tema	• Interacciones con el entorno social
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que es una persona única y valiosa que tiene derecho a la identidad y a vivir en una familia que le cuide, proteja y brinde afecto. • Describe cronológicamente acontecimientos de su historia y la de su familia con el uso de referencias temporales. • Describe y representa la ubicación de su casa, escuela y otros sitios con el uso de referencias espaciales básicas. • Identifica actividades cotidianas que realiza en su casa y escuela, la distribución de responsabilidades y la organización del tiempo. • Reconoce formas de comportamiento y sugiere reglas que favorecen la convivencia en la escuela y la familia.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

El reconocimiento de la identidad personal es el primer paso para la interacción social, por eso la pregunta del eje es “¿Quién soy?”. Para responderla es conveniente que los estudiantes recuperen las características físicas con que trabajaron en el eje “Mundo natural”, en el tema “Cuidado de la salud”, integrando habilidades, gustos e intereses. La descripción de las características personales se puede hacer en forma oral o gráfica, mediante dibujos o figuras de plastilina o barro. Al comentar las descripciones con el grupo, favorezca que los estudiantes muestren interés y respeto ante la participación de sus compañeros.

Fortalezca el proceso de construcción de su identidad, mediante la consulta de documentos oficiales como el acta de nacimiento, identificación escolar o cartilla de vacunación, exhorte a los estudiantes a que señalen los datos que los identifican: nombre completo, nacionalidad, edad y sexo.

Como parte del autocuidado, ayúdelos a distinguir a quiénes y en qué circunstancias pueden proporcionarles sus datos personales. Vincule este trabajo con Lengua materna. Español. Asimismo, condúzcalos a que reconozcan que sus documentos personales avalan su identidad, y que tenerla es un derecho de todas las personas. El tema del derecho a la identidad también se puede trabajar mediante juegos de presentación. Recomiende evitar el uso de sobrenombres, pues muchas veces se basan en estereotipos.

Respecto al derecho de tener una familia que los proteja, cuide y brinde afecto, solicite a los estu-

diantes que hagan descripciones orales o escritas (con su ayuda) de sus familias y de cómo estas les proporcionan vivienda, alimentación, vestido, educación, cuidan de su salud y les demuestran que los quieren. Este trabajo favorece la valoración y el respeto a las diversas familias al identificar que tienen características que las hacen únicas.

Para fortalecer su identidad, exhortelos a identificar distintos momentos y acontecimientos personales y familiares significativos. Con un calendario ayúdelos a ubicarlos en el año y mes en que ocurrieron. Solicite a los estudiantes que indaguen —mediante la observación de fotografías, dibujos, videos o preguntando a sus familiares y otros adultos cercanos— acerca de su pasado para ampliar el conocimiento que tienen de sí mismos. Como parte de la actividad, pida que les expliquen a otros su historia a partir de una línea de vida ilustrada o de una narración en la que usen referencias temporales como “antes”, “cuando era más pequeño”, “cuando tenía [cierto número de años]”, “ahora” y “después”. Ayúdelos a llevar a cabo estas tareas.

Proponga a los estudiantes juegos y plantee adivinanzas o preguntas con el propósito de que identifiquen el nombre del lugar donde viven. Sugiera situaciones hipotéticas, como una invitación a celebrar su cumpleaños, para dar pie a que hagan un dibujo en el que muestren la ubicación de su casa y el trayecto que recorren de ahí a la escuela o a otro lugar que les sea significativo. El dibujo debe incluir otros sitios y calles que observan en ese recorrido

que sean útiles como referencia. Lleve a cabo con el grupo la presentación de los dibujos con el propósito de que usen referencias espaciales básicas (enfrente, detrás, derecha, izquierda, cerca y lejos) para describir la ubicación de su casa. Al terminar, solicite que intercambien los dibujos para que reciban retroalimentación sobre aspectos como la forma en que representaron su casa, los sitios de referencia y el recorrido. Asimismo, es pertinente que ellos identifiquen los riesgos presentes en el lugar donde viven, como la orilla de un río, una barranca, algún lugar en construcción, entre otros, y conozcan medidas básicas de prevención, como participar en los simulacros de sismo en la escuela u obtener información sobre qué hacer en casa si ocurre una inundación, por ejemplo.

Proponga dinámicas grupales para identificar actividades que realizan en la escuela y la casa, solicite que las representen en una secuencia y mencionen el orden en que las realizan y en qué momento del día (con términos como *ayer, antes, ahora, mañana, más tarde, más temprano, al mismo tiempo que...*). Tome como ejemplo las actividades que hacen en el aula para que identifiquen cuánto tiempo les lleva realizarlas, esto de manera natural los acercará a aproximarse al uso del reloj. Guíe el trabajo para que mencionen de qué forma se distribuyen las tareas entre los miembros de la familia y del grupo. Propicie una reflexión sobre la importancia de que todos los miembros de la familia colaboren en la limpieza y cuidado del hogar, promoviendo así la eliminación de estereotipos de género y valorando la convivencia pacífica, empática y solidaria.

Oriente a los estudiantes para que reconozcan las formas de comportarse en casa y en la escuela que favorecen u obstaculizan la convivencia pacífica. Con la participación y escucha de todos, podrán proponer reglas que mejoren la convivencia en estos espacios, y plasmarlas en un cartel u hoja de rotafolio que permanezca a la vista del grupo. Las asambleas periódicas resultan una estrategia favorable para que los estudiantes comenten cómo se han sentido respecto al seguimiento de reglas, si las han respetado y cuáles son sus beneficios. Un juego de roles o análisis de casos sencillos puede

alentarlos a comentar situaciones donde las reglas no fueron respetadas y las consecuencias de ello.

Integre, si lo considera adecuado, las actividades de este tema en la realización de un video (si es posible), cartel o periódico donde describan algunas características personales y familiares que les dan identidad, así como su día a día, algunas de sus actividades, los sitios en que suelen convivir con los demás y las reglas que hay que respetar para la convivencia pacífica.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

Para evaluar los avances de los estudiantes en lo que respecta a que se reconozcan como personas únicas y valiosas, considere que sean capaces de describir de manera oral o gráfica sus características físicas, habilidades, gustos e intereses, así como sus datos personales (nombre completo, edad, domicilio, nombre de sus padres, aspectos familiares y de la historia personal, etcétera).

Preste atención a las muestras de aprecio por las características personales y la actitud de respeto por las características de sus compañeros y sus familias. Para valorar los avances en el desarrollo de actitudes, utilice registros o algunas fichas de observación.

Para valorar la construcción gradual de las nociones temporales, tenga en cuenta la forma en que los estudiantes expresan el paso del tiempo utilizando referencias temporales de forma secuencial, tanto de manera oral (en el caso de los relatos) como gráfica (al hacer dibujos).

Para evaluar lo aprendido respecto a la representación del lugar donde viven, considere que en los dibujos del trayecto a su casa representen de manera aproximada la ubicación de sitios, y en las descripciones que hacen para indicar dónde están y cómo llegar a ese lugar empleen referencias espaciales básicas.

Ayúdelos a elaborar una tabla comparativa para registrar comportamientos que favorezcan u obstaculicen la convivencia, y señalar reglas que propician una mejor relación con las personas con las que conviven. Valore sus participaciones, la

interacción de los integrantes del grupo y el logro de consensos, así como el trabajo colaborativo y las manifestaciones de respeto hacia los demás.

Utilice instrumentos como rúbricas, listas de cotejo o anecdotarios para evaluar los proce-

sos y los productos individuales y colectivos. Es necesario que tenga presente que la naturaleza de los aprendizajes esperados permite múltiples respuestas y hallazgos, pues cada estudiante y su historia son únicos.



11. EVOLUCIÓN CURRICULAR



ASPECTOS DEL CURRÍCULO ANTERIOR QUE PERMANECEN

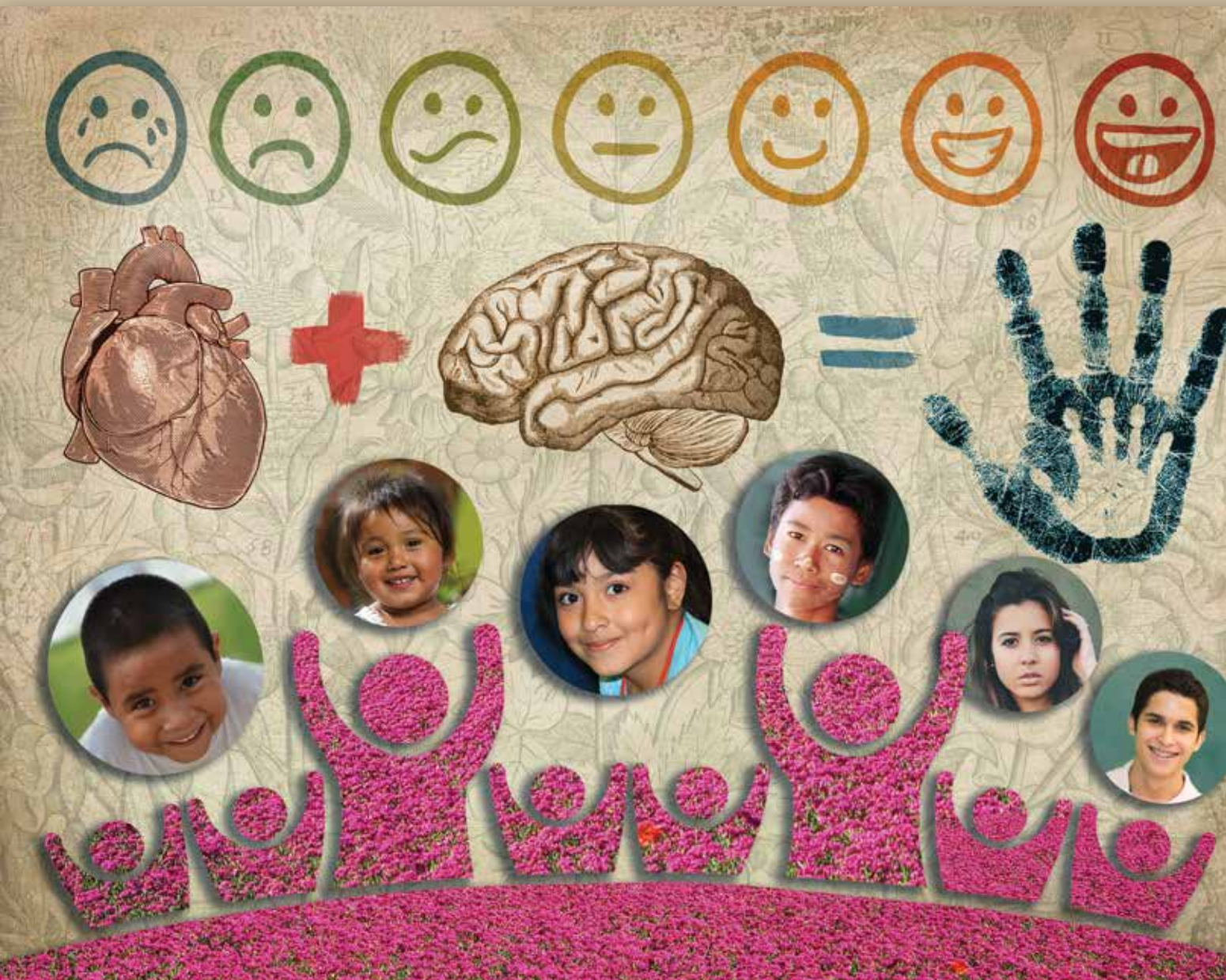
- Se retoman fortalezas de planteamientos curriculares previos acerca del desarrollo de la formación científica básica, el estudio del espacio geográfico y del tiempo histórico.
- Reconoce que en los primeros grados de la educación primaria los niños construyen conocimientos sobre los seres vivos, el lugar donde viven y el paso del tiempo, mediante la observación, la exploración y la representación de los rasgos de la naturaleza y la sociedad de la que forman parte.
- Se retoma como idea central el proceso de construcción del conocimiento que siguen los niños acerca del mundo que los rodea, ampliando el rango de lo que conocen mediante experiencias escolares y extraescolares de años anteriores.
- El enfoque didáctico está centrado en proporcionar experiencias mediante la observación, experimentación e investigación en diferentes fuentes, así como en el contraste de información, registro, representación y puesta en común, para que los niños construyan ideas cada vez más organizadas de la naturaleza y la sociedad.

AFRONTAR NUEVOS RETOS

HACIA DÓNDE SE AVANZA EN ESTE CURRÍCULO

- Se articula con educación preescolar al compartir organizadores curriculares y planteamientos pedagógicos similares, con el fin de continuar el fortalecimiento de las capacidades y habilidades para la exploración y la comprensión del mundo natural y social; por lo que da continuidad al área de Desarrollo Personal y Social acerca de la convivencia con otros; sirve de preámbulo a los aprendizajes de tercer grado, tanto de las asignaturas Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad como Ciencias Naturales y Tecnología.
- La asignatura Conocimiento del Medio tiene un enfoque integral al incorporar componentes básicos para que los niños valoren su persona; identifiquen que sus acciones tienen impacto en sí, en otros y en la naturaleza; conozcan sus derechos; y aprendan a trabajar de manera colaborativa en un ambiente de confianza y respeto.
- Se promueve la interacción directa o indirecta con aspectos naturales y sociales, para que los niños generen explicaciones y adopten una actitud participativa en el lugar donde viven a partir de acciones que integren en su vida cotidiana, y que favorecen la promoción de la salud y el cuidado del medioambiente.
- Se busca el acercamiento directo a los fenómenos naturales y las relaciones sociales del entorno inmediato a partir del planteamiento de preguntas para observar, describir y explicar lo que ocurre a su alrededor.
- Se promueve que los niños participen activamente e investiguen de forma directa o en distintas fuentes, contrasten información y elaboren explicaciones sencillas para comunicarlas a otros.
- Se amplía la participación de los niños hacia experiencias de aprendizaje colaborativo, cuya intención es sentar bases para la toma de decisiones y el trabajo colectivo, a partir de actitudes de respeto, empatía y regulación de la conducta en el aprendizaje entre pares.

ÁREAS. PROGRAMAS DE ESTUDIO



DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL



ÁREAS DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

Las Áreas de Desarrollo Personal y Social contribuyen a que los estudiantes logren una formación integral de manera conjunta con los Campos de Formación Académica y los Ámbitos de Autonomía Curricular. En estos espacios curriculares se concentran los aprendizajes clave relacionados con aspectos artísticos, motrices y socioemocionales.

Estas áreas son de observancia nacional, se cursan durante toda la educación básica y se organiza en Artes, Educación Física, Educación Socioemocional (preescolar y primaria) y Tutoría y Educación Socioemocional (secundaria).

Cada área aporta a la formación de los estudiantes conocimientos, habilidades, valores y actitudes enfocados en el desarrollo personal, sin perder de vista que estos aprendizajes adquieren valor en contextos sociales y de convivencia.

Por medio del arte, los estudiantes aprenden otras formas de comunicarse, a expresarse de manera original, única e intencional mediante el uso del cuerpo, los movimientos, el espacio, el tiempo, los sonidos, las formas y el color; y desarrollan un pensamiento artístico que les permite integrar la sensibilidad estética con otras habilidades complejas de pensamiento.

La Educación Física dinamiza corporalmente a los alumnos a partir de actividades que desarrollan su corporeidad, motricidad y creatividad. En esta área, los estudiantes ponen a prueba sus capacidades, habilidades y destrezas motrices mediante el juego motor, la iniciación deportiva y el deporte educativo. Este espacio también es un promotor de estilos de vida activos y saludables asociados con el conocimiento y cuidado del cuerpo y la práctica de la actividad física.

En Educación Socioemocional y Tutoría, los estudiantes desarrollan habilidades, comportamientos, actitudes y rasgos de la personalidad que les permiten aprender a conocerse y comprenderse a sí mismos, cultivar la atención, tener sentido de autoeficacia y confianza en sus capacidades, entender y regular sus emociones, establecer y alcanzar metas positivas, tomar decisiones responsables, mostrar empatía hacia los demás, establecer y mantener relaciones interpersonales armónicas y desarrollar sentido de comunidad.

El desarrollo personal y social es un proceso gradual en el que el estudiante explora, identifica y reflexiona sobre sí mismo; toma conciencia de sus responsabilidades, así como de sus capacidades, habilidades, destrezas, necesidades, gustos, intereses y expectativas para desarrollar su identidad personal y colectiva.

En estos espacios se pone especial atención en promover relaciones de convivencia que fortalezcan el autoconocimiento para comprender el entorno en el que se desenvuelven, interactuar con empatía en grupos heterogéneos, resolver conflictos de manera asertiva y establecer vínculos positivos con el mundo. De esta manera, se pretende que los estudiantes sean capaces de afrontar los retos que plantea la sociedad actual, desarrollen un sentido de pertenencia a diversos grupos y valoren la diversidad cultural.

Por ello, desde la escuela es necesario impulsar ambientes de colaboración y generar situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes valoren la importancia de trabajar en equipo, compartir sus ideas y respetar diferentes puntos de vista. En las Áreas de Desarrollo Personal y Social se evita asignar calificaciones numéricas y se utilizan los criterios *suficiente*, *satisfactorio* o *sobresaliente* para evaluar los logros. Por ello, se promueve una dinámica flexible que permite el trabajo guiado y libre de prejuicios, comparaciones y competencias. En su lugar, se busca favorecer el compañerismo; el reconocimiento personal y el apoyo, así como la colaboración y la confianza para expresar emociones, creaciones, ideas y sentimientos sin el deseo de alcanzar un estereotipo.

En este sentido, el docente asume una función de acompañante en el proceso de descubrimiento, exploración y desarrollo de las posibilidades de sus estudiantes, promueve situaciones de aprendizaje que afrontan de diversas maneras, sin limitarse a esquemas o metodologías rígidas.



ARTES

1. ARTES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Las artes permiten a los seres humanos expresarse de manera original a través de la organización única e intencional de elementos básicos: cuerpo, espacio, tiempo, movimiento, sonido, forma y color.

Las artes visuales, la danza, la música y el teatro, entre otras manifestaciones artísticas,¹¹⁸ son parte esencial de la cultura. Su presencia permanente a lo largo del tiempo y en distintas latitudes destaca el lugar de la experiencia estética como modo de saber, y desplaza la idea de que la razón es la única vía de conocimiento.

Las artes son lenguajes estéticos estructurados que hacen perceptibles en el mundo externo, ideas, sueños, experiencias, pensamientos, sentimientos, posturas y reflexiones que forman parte del mundo interior de los artistas. Las obras de arte tienen el poder de deleitar, emocionar, enseñar o conmover a quienes las perciben.¹¹⁹ La actividad artística implica a los *creadores* (artistas profesionales o aficionados), a los *productos u obras* (resultado de procesos creativos) y a los *públicos*.¹²⁰

En educación básica se parte de un concepto amplio, abierto e incluyente de las artes que permite reconocer la diversidad cultural y artística de México y del mundo, y que engloba tanto las llamadas bellas artes como las distintas artes populares, indígenas, clásicas, emergentes, tradicionales y contemporáneas.

El espacio curricular dedicado a las artes contribuye al logro del perfil de egreso al brindar a los estudiantes oportunidades para aprender y valorar los procesos de creación y apreciación de las artes visuales, la danza, la música y el teatro, por medio del desarrollo de un pensamiento artístico que integra la sensibilidad estética con habilidades complejas de pensamiento, lo que permite a los estudiantes construir juicios informados en relación con las artes, así como prestar atención a las cualidades y relaciones del mundo que los rodea.

El área de Artes ofrece a los estudiantes de educación básica experiencias de aprendizaje que les permiten identificar y ejercer sus derechos culturales y a la vez contribuye a la conformación de la identidad personal y social de los estudiantes, lo que en sentido amplio posibilita el reconocimiento de las dife-

¹¹⁸ En el Plan de Estudios de educación básica 2017 la *Literatura* se aborda en los programas de Lengua Materna. Español, desde preescolar y hasta tercer grado de secundaria.

¹¹⁹ Véase Tatarkiewicz, Wladyslaw, “El arte: historia de un concepto”, en *Historia de seis ideas. Arte, Belleza, Forma, Creatividad, Mimesis, Experiencia estética*, Madrid, Tecnos, 2015.

¹²⁰ Los procesos creativos buscan activar la imaginación y proponer soluciones originales e innovadoras, lo que requiere trabajo constante, preparación, disciplina y esfuerzo; en otras palabras, y como dijera el pintor español Pablo Picasso: “La inspiración existe pero tiene que encontrarte trabajando”.

rencias culturales, étnicas, sociales y de género, y el aprecio y apropiación del patrimonio artístico y cultural. En el contexto de los programas de estudio de Artes, el concepto de cultura y diversidad cultural se refiere a lo siguiente:

Conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias y que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden.¹²¹

Por otra parte, trabajar con las artes en el aula favorece la adaptación al cambio, el manejo de la incertidumbre, la exploración de lo incierto, la resolución de problemas de manera innovadora, la aplicación de un juicio flexible en la interpretación de diversos fenómenos, el trabajo en equipo, el respeto, la puntualidad, el orden, la convivencia armónica, así como la exploración del mundo interior.

Asimismo, los contenidos de los programas de Artes en educación básica promueven la relación con otros Campos de Formación Académica y Áreas de Desarrollo Personal y Social desde una perspectiva interdisciplinaria, lo que permite transferir sus estructuras de conocimiento a otras asignaturas y áreas, y vincularlas explícitamente con propósitos, temas y contenidos de Matemáticas, Literatura, Historia, Geografía, Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Socioemocional.

2. PROPÓSITOS GENERALES

Se espera que al término de la educación básica los estudiantes valoren el papel e importancia de distintas manifestaciones artísticas locales, nacionales e internacionales,¹²² como resultado de procesos activos de exploración y

¹²¹ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales*, UNESCO. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/culture/>

¹²² En los programas de estudio se utilizan de manera indistinta los conceptos *lenguaje estético*, *manifestación artística*, *manifestación estética*, *disciplina artística*, *expresiones artísticas*, para referirnos a las artes.

experimentación con los elementos básicos de Artes Visuales, Danza, Música y Teatro. Se pretende que los estudiantes desarrollen un pensamiento artístico y estético que les permita disfrutar de las artes, emitir juicios informados, identificar y ejercer sus derechos culturales, adaptarse con creatividad a los cambios, resolver problemas de manera innovadora, trabajar en equipo, así como respetar y convivir de forma armónica con sus compañeros y maestros.

3. PROPÓSITOS POR NIVEL EDUCATIVO

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

El reconocimiento de la diversidad social, lingüística y cultural que existe en nuestro país, así como de las características individuales de los niños, son el fundamento para establecer los propósitos de la educación preescolar cuyo logro será posible mediante la intervención sistemática de la educadora. Se espera que en su tránsito por la educación preescolar en cualquier modalidad —general, indígena o comunitaria—, los niños vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y de aprendizaje, que gradualmente permitan:

1. **Usar** la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (artes visuales, danza, música y teatro).
2. **Identificar** manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

1. **Explorar** los elementos básicos de las artes desde una perspectiva interdisciplinaria.
2. **Experimentar** con las posibilidades expresivas de los elementos básicos de las artes.
3. **Promover** el desarrollo del pensamiento artístico al explorar procesos de percepción, sensorialidad, emoción, imaginación, creatividad y comunicación.
4. **Reconocer** las artes como manifestaciones culturales de la sociedad o grupo donde se producen, valorando la variedad y diversidad de expresiones.
5. **Identificar** las etapas en la realización de un proyecto artístico.
6. **Desarrollar** las capacidades emocionales e intelectuales para apreciar las manifestaciones artísticas.
7. **Propiciar** ambientes de aprendizaje que permitan el intercambio y la comunicación abierta y respetuosa acerca del arte.
8. **Favorecer** actitudes de respeto, apertura al cambio y manejo de la incertidumbre, imaginando y proponiendo soluciones creativas a diversas problemáticas que se presenten en el colectivo artístico interdisciplinario.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

1. **Explorar** los elementos básicos del arte en una de las disciplinas artísticas (artes visuales, danza, música o teatro), y utilizarlos para comunicarse y expresarse desde una perspectiva estética.
2. **Consolidar** un pensamiento artístico al profundizar en los procesos de percepción, sensorialidad, imaginación, creatividad y comunicación, reconociendo las conexiones entre ellos.
3. **Valorar** las manifestaciones artísticas en su dimensión estética al utilizar sus capacidades emocionales e intelectuales.
4. **Analizar** las etapas en la realización de proyectos artísticos a partir de la investigación e indagación de propuestas locales, nacionales o internacionales de artes visuales, danza, música o teatro.
5. **Explorar** las artes visuales, danza, música o teatro desde un enfoque socio-cultural que les permita reconocer su importancia en la sociedad y ejercer sus derechos culturales.
6. **Fortalecer** actitudes de respeto a la diversidad, apertura al cambio y manejo de la incertidumbre en su actuación cotidiana, a partir del trabajo con las artes visuales, danza, música o teatro.

4. ENFOQUE PEDAGÓGICO

En educación básica, las Artes forman parte del segundo componente curricular Desarrollo personal y social, por lo que se centran en el desarrollo integral de la persona poniendo énfasis en los procesos creativos y en la libertad de expresión. Las artes en el contexto escolar contribuyen a la equidad y calidad de la educación, al brindar a los estudiantes experiencias de aprendizaje sólidas y desafiantes en relación con la práctica artística, la apreciación estética y el desarrollo del pensamiento artístico, sin que esto implique la formación de artistas. Las manifestaciones artísticas que se incluyen en el currículo nacional son Artes visuales, Danza, Música y Teatro; y para su trabajo en el aula se organizan en ejes y temas que se abordan con mayor complejidad en cada nivel educativo, y que guardan una relación de gradualidad entre sí.

En el nivel preescolar esta área de desarrollo está orientada a que los niños experimenten y aprecien manifestaciones artísticas que estimulen su curiosidad, sensibilidad, iniciativa, espontaneidad, imaginación, gusto estético y creatividad, para que expresen lo que piensan y sienten a través de las artes visuales, la danza, la música y el teatro, así como acercarlos a obras artísticas de autores, lugares y épocas diversas.

Las actividades relacionadas con la música, el canto y el baile, la pintura, la escultura y el teatro favorecen la comunicación, así como la creación de vínculos afectivos y de confianza entre los niños, y contribuyen a su conocimiento del mundo a través de lo que observan, escuchan e imaginan. Si bien

esta área implica producciones con recursos y medios de las diversas manifestaciones artísticas, lo más importante son los procesos que viven los estudiantes para explorarlos y concretarlos.

Considerando que el desarrollo de capacidades vinculadas a la expresión y apreciación artísticas puede propiciarse en los niños desde edades tempranas, se deben favorecer situaciones que impliquen la comunicación de sentimientos y pensamientos “traducidos” a través de la música, la imagen, la palabra o el lenguaje corporal, entre otros medios. El pensamiento en el arte implica la interpretación y representación de diversos elementos presentes en la realidad o en la imaginación de quien realiza una actividad creadora.

La cultura a la que pertenecen los niños debe estar incluida en sus experiencias de expresión y apreciación artísticas; que conozcan creaciones propias de la cultura de su localidad como canciones, danzas, representaciones y obras de artes visuales les ayudará a identificar rasgos de identidad que se manifiestan en el habla, los ritmos, los valores (por ejemplo, en las historias y en la organización de algunas representaciones), los colores que se destacan, los diseños, las narraciones que escuchan. También es importante que tengan acceso a manifestaciones culturales de otras partes del país y del resto del mundo; de esta manera aprenden a apreciar la diversidad cultural y artística.

Con las actividades artísticas se deben abrir múltiples oportunidades para que los niños:

- **ESCUCHEN** música y se muevan siguiendo el ritmo. La escucha sonora y musical propicia la atención y la receptividad, tanto en actividades de producción como en las que implican la audición y apreciación. Un repertorio de canciones, sonidos y música que se vaya ampliando y con el que los niños se familiaricen, propicia el reconocimiento, la discriminación de sonidos, la memoria y la formación de criterios de selección, de acuerdo con gustos y preferencias, así como la conformación del gusto por géneros e interpretaciones.
- **REALICEN** creaciones personales, exploren y manipulen una variedad de materiales (arcilla, arena, masas, pinturas) y herramientas (martillo ligero, pinceles de diverso tipo, estiques); experimenten sensaciones; descubran los efectos que se logran mezclando colores, produciendo formas, y creando texturas. Entre los Aprendizajes esperados del nivel se propone que los niños reproduzcan obras con modelado y pintura. Cabe aclarar que se trata de que experimenten con colores, texturas, formas para construir las obras, de que logren progresivamente mayor dominio en el manejo de materiales, en aplicar lo que saben hacer con la intención de construir algo, y de que persistan en sus intentos (en el proceso de producción). No se trata de que hagan reproducciones idénticas.
- **DESCUBRAN Y MEJOREN** progresivamente sus posibilidades de movimiento, desplazamientos, comunicación y control corporal como parte de la construcción de la imagen corporal.

- **PARTICIPEN** en actividades de expresión corporal y de juego dramático que les demandan desplazarse, moverse, lograr posturas, saltar, hacer giros y controlar sus movimientos; representar acciones que realizan las personas; bailar, caminar al ritmo de la música, imitar movimientos, expresiones y posturas de animales, o mirar expresiones de rostros humanos y personajes, y gesticular para imitarlas.
- **PARTICIPEN** en representaciones teatrales y se involucren en todo el proceso que implica su puesta en escena: elegir lo que van a representar; planear y organizar lo que necesitan para hacerlo; distribuir los papeles; aprender y preparar lo que debe decir cada personaje y cada participante; elaborar los materiales para el escenario; elegir y preparar el vestuario o detalles de las caracterizaciones. En conjunto estas actividades favorecen la expresión dramática, el trabajo en colaboración, la comunicación entre los niños, y la confianza para hablar y actuar frente a otras personas (público). Conforme tengan oportunidades de presenciar juntos obras de teatro sobre las cuales puedan conversar, se irán familiarizando con la apreciación de este lenguaje artístico.

La educadora debe:

- **ESTIMULAR** a los niños a imaginar, razonar, sentir y expresar mediante la producción de creaciones al dibujar, pintar o modelar.
- **ABRIR** espacios de intercambio para que conversen acerca de sus producciones, comuniquen a los demás qué quisieron transmitir o expresar, y escuchen a sus compañeros cuando expliquen lo que ellos ven o interpretan en esa producción.
- **BRINDAR** a los niños oportunidades de escuchar variedad de piezas musicales, con intención de que hagan movimientos y sonidos para seguir el ritmo, cantar y distinguir sonidos de instrumentos mientras realizan actividades en momentos de relajación (en el recreo, por ejemplo), así como en actividades de expresión corporal. La música entusiasma a los niños y favorece que se muevan con soltura y seguridad.
- **PROPORCIONAR** ayuda y apoyo a los niños en sus creaciones: escuchar sus planes de producción, retroalimentar y mostrar interés por lo que llevan a cabo.

El acervo de recursos de obras artísticas de las escuelas se conforma y crece progresivamente; algunas familias pueden colaborar con préstamos o donaciones de fotografías, litografías, videos, grabaciones de piezas musicales de danza y canto. Hay escuelas y localidades con posibilidades de usar recursos en línea (como museos y páginas de institutos culturales que facilitan visitas virtuales y el acceso a grabaciones en audios y videos).

Los Aprendizajes esperados están relacionados con las características de los niños y con recursos y medios artísticos orientados al desarrollo de las



capacidades para la interpretación, la apreciación de producciones y la comunicación a través de distintos lenguajes. Estos se presentan en dos organizadores curriculares: Expresión artística y Apreciación artística.

En el nivel de primaria se da continuidad a las experiencias de expresión y apreciación artísticas que se abordaron en preescolar desde Artes Visuales, Danza, Música y Teatro, y se avanza hacia la concepción del grupo escolar como un **colectivo artístico interdisciplinario**; mientras que en secundaria se enfatiza el trabajo por **proyectos artísticos**, ya sean individuales o colectivos. En todos los casos la guía es la convicción de que el aprendizaje de las artes en la escuela debe partir de la experiencia, es decir, de la práctica artística misma, la que se vincula a la vez con procesos de reflexión, exploración de la sensibilidad estética y valoración de la diversidad cultural.

El enfoque pedagógico de los programas de Artes en primaria y secundaria se fundamenta en el desarrollo de la sensibilidad estética, la creatividad, el pensamiento crítico, la interdisciplina y la multiculturalidad.¹²³ Asimismo, se busca profundizar en la manera de pensar, concebir y trabajar las prácticas artísticas escolares (bailes, coros, representaciones, exposiciones), que bien pueden aprovecharse como punto de partida para el diseño de experiencias de calidad en el campo de las artes. A continuación se describen las características centrales del enfoque pedagógico en los niveles de primaria y secundaria.

¹²³ Se retoman y combinan concepciones de teóricos que han escrito sobre el trabajo de las artes en el contexto escolar, como John Dewey, Lev Vigotsky, Rudolph Arnhem, Elliot Eisner, Howard Gardner, Graeme Chalmers (cuyas obras pueden consultarse en la bibliografía de este documento). / Véase también Jiménez, Lucina; Imanol Aguirre y Lucia G. Pimentel (coords.), *Educación artística, cultura y ciudadanía*, Madrid, OEI, Colección Metas Educativas 2021, 2009, p. 69.

COLECTIVO ARTÍSTICO INTERDISCIPLINARIO. PRIMARIA

Se busca que el profesor optimice sus saberes y experiencias en relación con las artes, teniendo en cuenta los recursos a su alcance y el tiempo del que dispone para trabajar en el aula (una hora a la semana). Por lo anterior, en cada ciclo escolar explorará opciones y elegirá canciones, temas, técnicas, textos teatrales, entre otros, que el colectivo artístico presentará ante un público. Se sugiere que en el primer ciclo (1º y 2º de primaria) se trabaje con Música y Danza; en el segundo ciclo (3º y 4º de primaria) con Artes Visuales; y en el tercer ciclo (5º y 6º de primaria) con Teatro.

Es importante motivar la curiosidad y entusiasmo de todos los estudiantes, por lo que el educador deberá estar muy atento a los intereses y preferencias de cada niño. Por ejemplo, si se decide montar una obra de teatro y hay niños a los que se les dificulta la actuación, estos pueden involucrarse en otras tareas que son igualmente relevantes en un montaje teatral, como el diseño y elaboración del vestuario o la escenografía, la iluminación, la producción, el diseño del programa de mano, entre otras actividades. De lo que se trata es de que todo el grupo participe en “colectivo”, y eso significa que cada uno tendrá una tarea específica, ya sea en la producción, presentación, organización, planeación, diseño o elaboración de escenografía y vestuario.

PROYECTO ARTÍSTICO (ARTES VISUALES, DANZA, MÚSICA O TEATRO). SECUNDARIA

En secundaria, la carga horaria del área de Artes se extiende a tres horas a la semana y se cuenta con profesores con experiencia en alguna de las cuatro disciplinas artísticas. Como se ha venido haciendo desde el año 2006, cada escuela ofrecerá la disciplina artística de acuerdo con las fortalezas profesionales de sus docentes. Puede darse el caso de que haya escuelas que estén en posibilidades de ofrecer dos o más programas de Artes como parte del currículo obligatorio, en cuyo caso los estudiantes podrán optar por la que más les interese, siempre que cursen la misma disciplina artística durante los tres grados de secundaria.¹²⁴

La realización de proyectos artísticos busca dar continuidad a la “práctica artística” como parte fundamental de la experiencia en el aula, profundizando a la vez en los elementos y características propias de una de las cuatro artes (artes visuales, danza, música o teatro). En la elección del proyecto deben considerarse los intereses y preferencias de los adolescentes, buscando impulsar la exploración consciente, la libertad de expresión y el pensamiento crítico.

Para abordar con éxito los contenidos del área de Artes en primaria y secundaria, el educador deberá diseñar situaciones educativas que permitan a

¹²⁴ Es importante tener claro que dentro del tercer componente, Autonomía curricular, las escuelas podrían optar por profundizar en el segundo ámbito: “Potenciar el desarrollo personal y social”, lo que significaría clases adicionales de Artes; sin embargo, estas no sustituyen las clases que deben brindarse como parte del currículo nacional obligatorio.

los estudiantes identificar sus necesidades primigenias de expresión, así como experimentar los procesos de producción artística, potenciando el reconocimiento de los elementos básicos que dan forma al arte, el desarrollo del pensamiento artístico, el aprecio por las manifestaciones artísticas, la dimensión estética de la vida y el reconocimiento y valoración de las relaciones del arte con la cultura y la sociedad.

Es importante que el profesor se conciba como un generador de situaciones de aprendizaje mediante el método de proyectos y el fortalecimiento de experiencias educativas, y que considere a los estudiantes como sujetos activos capaces de producir sus propios aprendizajes, asimismo deberá diseñar experiencias que permitan a los estudiantes no solo apropiarse de los saberes puestos en juego, sino transformarlos y transformarse para conformar su identidad.

Así, el educador deberá propiciar situaciones para que el estudiante adquiera conocimientos, habilidades y actitudes específicas, y a través de la experiencia y el pensar creativamente esos saberes, aprecie las artes, el mundo que habita y a sí mismo. Se sugiere emplear una perspectiva lúdica, independientemente del nivel. El juego, aun entre los adolescentes, permite la resolución de problemas y retos de una forma agradable y divertida, lo que también contribuye al desarrollo cognitivo y promueve de manera activa la exploración de las emociones.

En la planeación didáctica se sugiere tener presentes los 14 principios pedagógicos del *Modelo Educativo*, que se desarrollan en esta publicación en las páginas 114-119.

Los ejes y temas que dan forma a los programas de estudio de esta área de desarrollo se conciben como detonadores del pensamiento. La experiencia educativa y la evaluación de los aprendizajes del área de Artes pondrán énfasis en los avances y procesos por los que transitan los estudiantes para el logro de propósitos, más que en las características formales de los productos.

Asimismo, el enfoque pedagógico propiciará que existan los elementos y las situaciones educativas que favorezcan la experiencia estética en todo el proceso formativo, entendiéndola como aquella experiencia humana que se produce ante lo inesperado, lo inaudito, lo sorprendente, lo absolutamente admirable y de la que surge, aunque momentáneamente, un sentido de unicidad en el individuo que lo experimenta.

5. DESCRIPCIÓN DE LOS ORGANIZADORES CURRICULARES

Los programas de Artes en educación básica buscan que los estudiantes tengan un acercamiento a las artes visuales, la danza, la música y el teatro, a través de la experiencia. Para ello, en primaria se considera al grupo escolar como un colectivo artístico interdisciplinario que explorará los procesos esenciales de la creación artística desde una perspectiva interdisciplinaria. Mientras que en secundaria, los estudiantes profundizarán en el aprendizaje de una de las

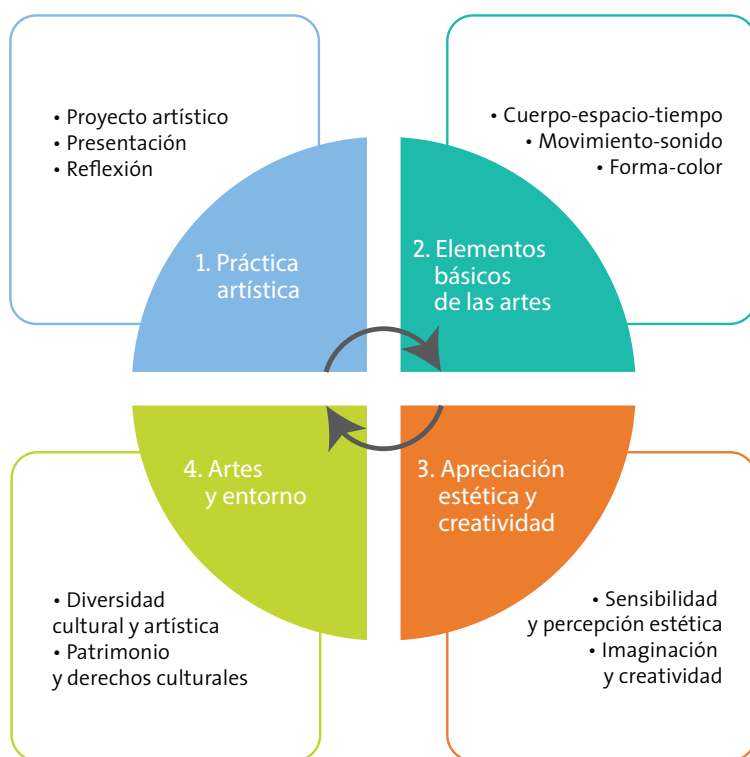
artes, y a partir de sus intereses y de un conjunto de ideas detonadoras,¹²⁵ se desarrollarán proyectos artísticos individuales o colectivos.

Para su estudio, el área de Artes se organiza en cuatro ejes que hacen posible, desde la didáctica, dosificar los tipos de experiencia que se propone a los estudiantes:

1. **Práctica artística**
2. **Elementos básicos de las artes**
3. **Apreciación estética y creatividad**
4. **Artes y entorno**

Estos ejes se despliegan en temas que, en su conjunto, suscitan el desarrollo del pensamiento artístico y promueven aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales, con el fin de que los estudiantes reconozcan y exploren las particularidades de las artes, sus elementos básicos, sus procesos de producción y su relación con la cultura y la sociedad.

Cada eje se organiza en temas, como se muestra en el siguiente esquema:



¹²⁵ Algunos ejemplos de ideas detonadoras: personajes imaginarios, sueños, paisajes naturales o urbanos, espacios irreales, personajes de la vida cotidiana, animales fantásticos, otros países, símbolos, banderas, fiestas, realidad y ficción; lenguajes; nuevos descubrimientos; mujeres y hombres de la historia; los colores y sus significados; problemáticas sociales; zonas arqueológicas; culturas ancestrales; navegación espacial o marítima; alimentación y vestido; sentimientos y emociones.

PRÁCTICA ARTÍSTICA

La práctica artística, como cualquier otra actividad profesional, requiere del desarrollo de una serie de habilidades que permitan su mejor ejecución. La importancia del eje radica en mostrar que estas prácticas no solo se relacionan con la técnica que el artista utiliza, sino también con ideas y métodos de trabajo. Al hacer visibles estos procesos, el estudiante comprende y pone a prueba estructuras particulares del quehacer artístico. Partiendo de su experiencia personal y sus conocimientos, experimenta y desarrolla habilidades cognitivas y motrices a partir de la producción de proyectos artísticos basados en la investigación, conceptualización, construcción, presentación, reflexión y realimentación. Los temas que aborda el eje, considerando los procesos que intervienen en la práctica artística, son: “Proyecto artístico”, “Presentación” y “Reflexión”.

ELEMENTOS BÁSICOS DE LAS ARTES

Las artes son manifestaciones humanas que, a partir de las necesidades primigenias de expresión, organizan de manera única e intencional elementos materiales e inmateriales básicos e inherentes a la vida, para mostrar cualitativamente el mundo. Los elementos básicos de las artes son: el sonido, la forma, el color, el movimiento, el cuerpo, el espacio y el tiempo. A su vez, estos se agrupan en tres temas: “Cuerpo-espacio-tiempo”; “Movimiento-sonido” y “Forma-color”. Su exploración se inicia en lo cotidiano y se va complejizando en cada ciclo formativo, de tal manera que el estudiante pueda usarlos para expresarse, elaborar y analizar obras de arte.

APRECIACIÓN ESTÉTICA Y CREATIVIDAD

Para consolidar y ejercitar una forma “artística” de pensar es necesario contar con un espacio que permita la activación de procesos metacognitivos, y desarrollar el pensamiento artístico que a su vez se caracteriza por formular ideas con una perspectiva estética que implica la percepción, exploración y codificación del mundo por medio del sistema sensorial (parte del sistema nervioso, encargada de procesar la información que entra al cuerpo humano por medio de los sentidos).

El pensamiento artístico conecta los procesos mentales con las emociones y sentimientos, para favorecer la indagación en sí mismo, en las relaciones con los integrantes del colectivo artístico, en los proyectos artísticos y en las distintas perspectivas estéticas del entorno. Además potencializa la imaginación y la creatividad mediante ejercicios que permiten generar expresiones propias, recrear obras artísticas partiendo de la sensibilidad personal, e imaginar y poner en práctica soluciones a problemáticas de la vida cotidiana. Este eje se divide en dos temas que agrupan elementos constitutivos del pensamiento artístico: “Sensibilidad y percepción estética” e “Imaginación y creatividad”.

ARTES Y ENTORNO

Este eje pone énfasis en la contextualización de las artes como patrimonio cultural. Las manifestaciones artísticas posibilitan identificar cómo es o fue una sociedad en un determinado tiempo y espacio —sus intereses, valores y formas



de entender el mundo—, lo que permite el desarrollo de actitudes de respeto y valoración del patrimonio y de la diversidad cultural. Este acercamiento a las artes abona argumentos para alejarse de la idea de que el arte es una expresión exclusiva de unos cuantos privilegiados y que se encuentra desvinculado de procesos sociales.

Se abordan dos temas en este eje: “Diversidad artística y cultural”, que permite explorar las diversas formas de articulación del arte con el ámbito cultural y social, y reconocer que las artes generan múltiples formas creativas y cualitativas de entender y expresar el mundo; y “Patrimonio y derechos culturales”, que permite a los estudiantes explorar su patrimonio cultural inmediato y reconocer el acceso a las artes como un derecho que debe ser ejercido y garantizado con base en lo señalado en el artículo 4º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos,¹²⁶ y en el artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño.¹²⁷

¹²⁶ Penúltimo párrafo del artículo 4º Constitucional: “Toda persona tiene derecho al acceso a la cultura y al disfrute de los bienes y servicios que presta el Estado en la materia, así como el ejercicio de sus derechos culturales. El Estado promoverá los medios para la difusión y desarrollo de la cultura, atendiendo a la diversidad cultural en todas sus manifestaciones y expresiones con pleno respeto a la libertad creativa. La ley establecerá los mecanismos para el acceso y participación a cualquier manifestación cultural”. *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, México, SEGOB, 2009. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.sct.gob.mx/JURE/doc/cpeum.pdf>

¹²⁷ “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes”. “Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento”. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Convención sobre los derechos del niño*, Madrid, UNICEF, 2006. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

6. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

En la planeación de los contenidos de los programas de Artes en educación básica, deben tenerse en cuenta las siguientes consideraciones:

- **EN EL CONTEXTO ESCOLAR** se espera que los docentes diseñen experiencias de aprendizaje, coherentes y desafiantes, en relación con: la práctica artística; los elementos básicos de las artes; la apreciación estética y la creatividad; y las artes en relación con su entorno, con el propósito de desarrollar el pensamiento artístico y fomentar la libertad de expresión.
- **EL ÁREA DE ARTES** en el currículo nacional no pretende ofrecer una formación técnica especializada ni formar artistas, sino brindar las mismas oportunidades a todos para reconocer los procesos y características de distintas manifestaciones artísticas por medio de la práctica, el desarrollo de la sensibilidad estética, el ejercicio de la imaginación y la creatividad y la relación de las artes con su contexto histórico y social.
- **LOS DOCENTES HABRÁN DE DISEÑAR** situaciones educativas para que los estudiantes experimenten con sus sentidos, exploren su sensibilidad estética y reflexionen sobre las características de las artes, por lo que deberán generar situaciones de aprendizaje a través del método de proyectos y la vinculación interdisciplinaria.
- **CONSIDERAR LA INCORPORACIÓN** de una perspectiva lúdica en el diseño de actividades y proyectos. El juego, adaptado a la edad y condiciones de los estudiantes, puede resultar una estrategia didáctica ideal para la resolución de problemas, el desarrollo de la creatividad y el trabajo en equipo.
- **REALIZAR UN CRONOGRAMA** de actividades considerando los días y horas de clase del periodo escolar.
- **PLANEAR Y DISEÑAR** actividades atractivas para que los estudiantes se sientan motivados.
- **QUE EL INTERCAMBIO DE OPINIONES** después de la presentación frente a público se realice utilizando alguna de las siguientes técnicas: lluvia de ideas, asamblea o panel.

Lo más importante son las experiencias y los aprendizajes obtenidos, respetando la individualidad de cada estudiante y logrando que todos participen en la experiencia a través de hacer, dentro del colectivo o proyecto artístico, aquellas cosas en las que sus habilidades se potencien, por ejemplo: bailando, involucrándose en la realización de la escenografía, iluminación, vestuario, sonido o cualquier elemento necesario para el proyecto, realizando el texto o guion con el que se trabajará, tomando decisiones respecto al lugar y la duración de la presentación.

Algunas de las actividades, técnicas o métodos didácticos que se sugieren para que los alumnos alcancen los Aprendizajes esperados establecidos en

los programas de Artes son: Diseño de experiencias de aprendizaje (Secuencias); Método de proyectos; Observación dirigida; Lectura y análisis de imágenes; Observación y análisis de expresiones escénicas; Preguntas detonadoras; Lluvia de ideas; Debates; Exploración sensorial; Investigación en fuentes diversas (orales, escritas, electrónicas).

Por otro lado, los docentes podrán apoyarse con diversos materiales (libros, revistas, páginas web, audios, videos, juegos, imágenes y música variada, aplicaciones, catálogos) tanto para planear sus clases como para mostrarlos y trabajarlos en el aula.

7. SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

Para evaluar el desempeño de los estudiantes en el área de Artes, los docentes siempre deberán establecer su valoración en relación con los aprendizajes esperados y en congruencia con los enfoques pedagógicos de los programas de estudio, teniendo en cuenta la diversidad social, lingüística, cultural, física e intelectual de los estudiantes.

La evaluación debe pensarse como una serie de acciones que realiza el docente, en diferentes momentos, para recabar información que le permita emitir juicios sobre el desempeño de los alumnos y tomar decisiones que contribuyan al logro de los aprendizajes.

En Artes se evaluará a los estudiantes con base en distintas evidencias reunidas durante el proceso educativo, con el fin de valorar su desempeño en relación con los Aprendizajes esperados. Los instrumentos de evaluación sugeridos son Observaciones diagnósticas; Bitácora (Diario) del alumno; Bitácora (Mensual) del colectivo; Bitácora del docente; Rúbricas y Autoevaluación.

OBSERVACIONES DIAGNÓSTICAS

Realizar una evaluación diagnóstica en las primeras sesiones para ajustar la planeación respecto a indicadores o rúbricas a evaluar durante el ciclo escolar, considerando los conocimientos y las habilidades previas del estudiante y partiendo de los aprendizajes del ciclo anterior.

BITÁCORA (DIARIO) DEL ALUMNO

La bitácora o diario es un registro individual donde cada alumno plasma su experiencia personal en las diferentes actividades que ha realizado, puede expresar comentarios, opiniones y dudas, en un formato libre como: texto, dibujo, recortes, *collage*. El docente debe incentivar el registro en la bitácora del alumno con preguntas detonantes. Por ejemplo: ¿Qué me gustó más y por qué? ¿Qué aprendí hoy? ¿Qué fue lo más difícil?

BITÁCORA-DOCENTE

Es un anecdotario o diario donde el docente escribe lo más relevante de la sesión. Es importante que registre sucesos significativos de uno o varios estu-

diantes o del colectivo. Inicia con las anotaciones de la observación diagnóstica, posteriormente servirá como evidencia del progreso. Por ejemplo: preguntas y comentarios; comportamientos y reacciones con respecto a los ejercicios, materiales y las obras artísticas: ¿Qué es lo que ha funcionado bien y mal? ¿Qué debería modificar para sesiones posteriores? Y otros temas o conceptos que los alumnos relacionaron con los expuestos.

BITÁCORA (MENSUAL) DEL COLECTIVO

El colectivo artístico interdisciplinario elabora en conjunto un registro de sus experiencias en el aula. Retoma, dialoga y acuerda en grupo los conceptos vistos y los expresarán de forma libre: texto, dibujos, *collage* e imágenes.

RÚBRICAS

Con base en los Aprendizajes esperados y la observación diagnóstica se elabora una tabla de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes o los valores del alumno. Ejemplo: por Aprendizaje esperado establecer indicadores de logro máximo, intermedio y mínimo.

¿QUÉ OBSERVAR PARA EVALUAR LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES EN PRIMARIA?

Para saber si el alumno logra identificar y describir los conceptos, los ejercicios prácticos deben partir de un cuestionamiento. Por ejemplo, para diseñar un ejercicio para el eje de “Apreciación estética y creatividad”, tema “Sensibilidad y percepción estética”:

- **ELABORE** una lista de preguntas que involucren elementos básicos de las artes (color, cuerpo, espacio, forma, sonido y tiempo) para motivar la observación de diversas obras artísticas.
- **ANOTE** en el pizarrón las respuestas de los alumnos de modo que estén visibles todo el tiempo.
- **MOTIVAR** a los alumnos, a partir de sus repuestas, a buscar diferencias y similitudes entre las obras para identificar los temas que representan.
- **PIDA** a los alumnos que registren en su bitácora sus impresiones de la sesión: ¿Qué recuerdas de lo que vimos hoy? ¿Qué fue lo que más te gustó o disgustó? ¿Qué materiales usaban?
- **AL TERMINAR LA SESIÓN** anote en su bitácora las respuestas de los alumnos y sus impresiones sobre la sesión para dar seguimiento.

AUTOEVALUACIÓN

Para una autoevaluación efectiva es importante que los alumnos conozcan las rúbricas o indicadores, es decir, lo que deben saber o aprender. Debe incentivarse en el alumno la capacidad de autoobservarse y esto puede vincularse con actividades del área de Educación Socioemocional. Es importante tener presente que la autoevaluación está vinculada con el estudiante y su capacidad para reconocer los alcances y áreas de oportunidad de su propio proceso de aprendizaje. Esto contribuye de manera significativa al desarrollo de “Aprender a aprender”.

8. DOSIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ESPERADOS

EJES	Temas	PREESCOLAR			PRIMARIA			
		1°	2°	3°	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO	
					1°	2°	3°	4°
Aprendizajes esperados								
PRÁCTICA ARTÍSTICA	Proyecto artístico	<ul style="list-style-type: none"> •Selecciona y representa historias y personajes reales o imaginarios con mímica, marionetas y en el juego simbólico. •Elige y representa esculturas o pinturas que haya observado. 	<ul style="list-style-type: none"> •Escoge canciones o bailes para presentar ante público, con el fin de dar a conocer el resultado de la indagación y exploración colectiva del significado y características artísticas de algunas obras. 	<ul style="list-style-type: none"> •Utiliza técnicas plásticas o visuales para presentar un tema en la muestra artística ante público, como resultado de un acuerdo colectivo sobre sus características y posibilidades de expresión. 				
	Presentación	<ul style="list-style-type: none"> •Baila y se mueve con música variada coordinando secuencias de movimientos y desplazamientos. •Construye secuencias de sonidos y las interpreta. •Representa la imagen que tiene de sí mismo y expresa ideas mediante el modelado, el dibujo y la pintura. 	<ul style="list-style-type: none"> •Presenta ante público la canción o baile que escogió, para dar a conocer su trabajo artístico colectivo en el que utilizó elementos básicos de las artes de manera intencional. 	<ul style="list-style-type: none"> •Exhibe ante público una muestra artística para presentar su trabajo colectivo en el que incorporó elementos básicos de las artes de manera intencional. 				
	Reflexión	<ul style="list-style-type: none"> •Explica las sensaciones que le produce observar una fotografía, pintura, escultura, escuchar una melodía o ver una representación escénica. 	<ul style="list-style-type: none"> •Describe los sentimientos, emociones y situaciones significativas que experimentó durante los ensayos y en la presentación. 	<ul style="list-style-type: none"> •Explica sentimientos, emociones y situaciones que experimentó durante la preparación y en la muestra artística. 				
ELEMENTOS BÁSICOS DE LAS ARTES	Cuerpo-espacio-tiempo	<ul style="list-style-type: none"> •Comunica emociones mediante la expresión corporal. •Produce sonidos al ritmo de la música con distintas partes del cuerpo, instrumentos y otros objetos. 	<ul style="list-style-type: none"> •Reconoce posibilidades expresivas del cuerpo, el espacio y el tiempo, a partir de la exploración activa de sus cualidades en la música y la danza. 	<ul style="list-style-type: none"> •Distingue posibilidades expresivas del cuerpo, el espacio y el tiempo, a partir de la exploración activa de sus cualidades en las artes visuales. 				
	Movimiento-sonido	<ul style="list-style-type: none"> •Crea y reproduce secuencias de movimientos, gestos y posturas corporales de manera individual y en coordinación con otros, con y sin música. 	<ul style="list-style-type: none"> •Identifica las diferencias entre sonido-silencio y movimiento-reposo como resultado de la exploración activa de sus cualidades. 	<ul style="list-style-type: none"> •Reconoce las posibilidades expresivas del movimiento y el sonido como resultado de la exploración activa de sus cualidades. 				
	Forma-color	<ul style="list-style-type: none"> •Obtiene colores y tonalidades a partir de combinaciones. •Usa trazos, colores y texturas en una pintura de su propia creación. 	<ul style="list-style-type: none"> •Distingue el punto, la línea, la forma, los colores primarios y secundarios, como resultado de la exploración activa de sus características y cualidades. 	<ul style="list-style-type: none"> •Clasifica formas simples, compuestas, estilizadas, y colores cálidos y fríos como resultado de la experimentación activa de sus cualidades. 				

PRIMARIA		SECUNDARIA		
TERCER CICLO				
5°	6°	1°	2°	3°
Aprendizajes esperados				
<ul style="list-style-type: none"> •Selecciona y analiza un texto teatral para presentar ante público, con el fin de dar a conocer los resultados de la investigación y debate colectivo sobre las características artísticas y expresivas de algunas obras. 	<ul style="list-style-type: none"> •Escoge el tema para realizar un proyecto artístico de Artes Visuales, Danza, Música o Teatro, y brinda explicaciones sobre las motivaciones por las que lo eligió. 	<ul style="list-style-type: none"> •Decide el tema para elaborar un proyecto artístico de Artes Visuales, Danza, Música o Teatro, y presenta las razones por las que su elección le parece relevante. 	<ul style="list-style-type: none"> •Define el tema para realizar un proyecto artístico de Artes Visuales, Danza, Música o Teatro, y expone los argumentos que lo llevaron a tomar su decisión. 	
<ul style="list-style-type: none"> •Muestra ante público el texto teatral para presentar el resultado de los ensayos, en la que integra elementos básicos de las artes de manera intencional. 	<ul style="list-style-type: none"> •Presenta ante público el proyecto artístico seleccionado (Artes Visuales, Danza, Música o Teatro), en el que utiliza de manera intencional los elementos básicos de un lenguaje artístico. 	<ul style="list-style-type: none"> •Exhibe ante público el proyecto artístico seleccionado (Artes Visuales, Danza, Música o Teatro), en el que organiza con una intención expresiva, los elementos básicos de un lenguaje artístico. 	<ul style="list-style-type: none"> •Muestra frente al público el proyecto artístico seleccionado (Artes Visuales, Danza, Música o Teatro), en el que organiza de manera original y creativa los elementos básicos de un lenguaje artístico. 	
<ul style="list-style-type: none"> •Formula opiniones respecto al proceso y los resultados obtenidos en la presentación. 	<ul style="list-style-type: none"> •Expone ideas, sentimientos, emociones y situaciones internas, relacionadas con el proceso y los resultados del proyecto artístico realizado para proponer alternativas de mejora. 	<ul style="list-style-type: none"> •Argumenta ideas, sentimientos, emociones y situaciones internas relacionadas con el proceso y los resultados del proyecto artístico realizado, para proponer alternativas de mejora. 	<ul style="list-style-type: none"> •Debate con el grupo ideas, sentimientos, emociones y situaciones internas generales relacionadas con el proceso y los resultados del proyecto artístico realizado, para considerar alternativas de mejora. 	
<ul style="list-style-type: none"> •Utiliza de manera intencional el cuerpo, el espacio y el tiempo para expresar una idea o sentimiento, y reconoce la diferencia entre realidad y ficción en el Teatro. 	<ul style="list-style-type: none"> •Nombra las principales características y cualidades de los elementos básicos de las Artes Visuales, Danza, Música o Teatro, como resultado de la exploración activa de sus posibilidades expresivas. 	<ul style="list-style-type: none"> •Emplea algunos elementos básicos de las Artes Visuales, Danza, Música o Teatro con fines expresivos en la elaboración de un proyecto artístico individual o colectivo. 	<ul style="list-style-type: none"> •Organiza de manera intencional diversos elementos básicos de las Artes Visuales, Danza, Música o Teatro para generar sus propuestas artísticas individuales o colectivas. 	
<ul style="list-style-type: none"> •Organiza de manera intencional movimientos y sonidos para expresar una idea o sentimiento. 				
<ul style="list-style-type: none"> •Combina de manera original diversas formas y colores para expresar una idea o sentimiento. 				

EJES	Temas	PREESCOLAR			PRIMARIA			
					PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO	
		1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º
Aprendizajes esperados								
APRECIACIÓN ESTÉTICA Y CREATIVIDAD	Sensibilidad y percepción estética	<ul style="list-style-type: none"> •Relaciona los sonidos que escucha con las fuentes sonoras que los emiten. •Identifica sonidos de corta y larga duración y los representa. 			<ul style="list-style-type: none"> •Reconoce sensaciones y emociones al observar bailes y escuchar canciones diversas. 		<ul style="list-style-type: none"> •Describe las sensaciones y emociones que le provoca la exploración activa de diversas manifestaciones plásticas y visuales, e identifica las que le gustan y las que le disgustan. 	
	Imaginación y creatividad	<ul style="list-style-type: none"> •Selecciona piezas musicales para expresar sus sentimientos y para apoyar la representación de personajes, cantar, bailar y jugar. •Representa gráficamente y con recursos propios secuencias de sonidos. 			<ul style="list-style-type: none"> •Propone una organización sencilla de sonidos o movimientos (música y baile) en la que utiliza algunos elementos básicos de las artes. 		<ul style="list-style-type: none"> •Crea una instalación artística sencilla en la que utiliza de manera original algunos elementos básicos de las artes. 	
ARTES Y ENTORNO	Diversidad cultural y artística	<ul style="list-style-type: none"> •Escucha piezas musicales de distintos lugares, géneros y épocas, y conversa sobre las sensaciones que experimenta. •Observa obras del patrimonio artístico de su localidad, su país u otro lugar (fotografías, pinturas, esculturas y representaciones escénicas) y describe lo que le hacen sentir e imaginar. 			<ul style="list-style-type: none"> •Identifica las diferencias y semejanzas de bailes y canciones de distintas regiones de México y el mundo, con el fin de reconocer la diversidad cultural. 		<ul style="list-style-type: none"> •Describe las diferencias y semejanzas de alguna pintura, un mural, una escultura y un edificio representativos de México y el mundo, y las considera evidencia de la diversidad cultural. 	
	Patrimonio y derechos culturales	<ul style="list-style-type: none"> •Conoce y describe producciones artísticas, y manifiesta opiniones sobre ellas. 			<ul style="list-style-type: none"> •Explora manifestaciones artísticas y culturales de su entorno, y las reconoce como parte de su patrimonio cultural. 		<ul style="list-style-type: none"> •Disfruta de manifestaciones artísticas variadas, dentro y fuera de la escuela, así como de monumentos, zonas arqueológicas o museos para ejercer su derecho al acceso a la cultura. 	

PRIMARIA		SECUNDARIA		
TERCER CICLO				
5°	6°	1°	2°	3°
Aprendizajes esperados				
<ul style="list-style-type: none"> • Distingue las sensaciones y emociones que le provoca la exploración activa de diversas manifestaciones teatrales, y explica las razones por las que le gustan o disgustan. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explora una diversidad de manifestaciones artísticas de México (Artes Visuales, Danza, Música o Teatro) con el fin de explicar las ideas y sentimientos que le provocan. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue las cualidades estéticas de una diversidad de manifestaciones artísticas del mundo (Artes Visuales, Danza, Música o Teatro) con el fin de explicar los sentimientos o ideas que le provocan. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escribe sus experiencias estéticas, resultado de la observación o escucha de una variedad de manifestaciones artísticas contemporáneas de México y el mundo. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Realiza una propuesta sencilla de texto literario, escenografía, vestuario, iluminación, utilería o dirección, en la que emplea de manera intencional algunos elementos básicos de las artes, y reconoce la diferencia entre realidad y ficción. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propone alternativas originales ante el reto de seleccionar un tema y desarrollar un proyecto artístico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve de manera novedosa los retos que se le presentan en el desarrollo del proyecto artístico seleccionado, al proponer una disposición original de los elementos básicos de las Artes Visuales, Danza, Música o Teatro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Crea un proyecto artístico original al utilizar de manera intencional los recursos y elementos propios de las artes para comunicar un acontecimiento personal o social. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Explica las características artísticas de algunas piezas teatrales de distintas épocas y lugares para reconocer su valía como patrimonio cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la diversidad creativa en manifestaciones artísticas de México (Artes Visuales, la Danza, la Música o el Teatro) a través del tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Describe la diversidad creativa en manifestaciones artísticas del mundo (Artes Visuales, la Danza, la Música o el Teatro) a través del tiempo, y las reconoce como patrimonio cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica algunos significados artísticos y culturales de manifestaciones artísticas contemporáneas (Artes Visuales, Danza, Música o Teatro) de México y el mundo e, independientemente de su preferencia, las aprecia. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y visita monumentos, zonas arqueológicas, museos o recintos culturales, locales o estatales, para explorar su patrimonio, y ejercer sus derechos culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Visita monumentos, zonas arqueológicas o museos y observa espectáculos artísticos variados para ejercer su derecho al acceso y participación a la cultura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que el acceso y disfrute de los bienes artísticos y culturales es su derecho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejerce su derecho humano y constitucional a la cultura y las artes, al asistir, participar y disfrutar de diversos eventos culturales. 	

9. APRENDIZAJES ESPERADOS POR GRADO

ARTES. PRIMARIA. 1º		
EJES	Temas	Aprendizajes esperados
PRÁCTICA ARTÍSTICA	Proyecto artístico	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona y analiza la letra de una canción o ronda infantil que eligió en conjunto con sus compañeros, para interpretarla frente a público.
	Presentación	<ul style="list-style-type: none"> • Ensaya canciones o rondas infantiles utilizando movimientos coordinados para lograr sincronía con sus compañeros. • Participa en la presentación del trabajo artístico (canciones o rondas infantiles) frente a público.
	Reflexión	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambia opiniones, sensaciones y emociones que experimentó al presentar el trabajo artístico frente a público, para hacer una valoración personal de la experiencia.
ELEMENTOS BÁSICOS DE LAS ARTES	Cuerpo-espacio-tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • Mueve partes del cuerpo a distintas velocidades al escuchar consignas. • Explora el espacio general y personal al realizar distintos tipos de movimientos, para diferenciarlos.
	Movimiento-sonido	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza movimientos corporales pausados y continuos, para explorar las cualidades del movimiento. • Genera sonidos y silencios con distintas partes del cuerpo, y reconoce sus diferencias.
	Forma-color	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica distintas formas que puede realizar con su cuerpo, para explorar sus posibilidades expresivas. • Utiliza los colores primarios para combinarlos, y distingue los colores cálidos y fríos.
APRECIACIÓN ESTÉTICA Y CREATIVIDAD	Sensibilidad y percepción estética	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los sonidos de su entorno, los que puede producir su cuerpo y los de canciones y rondas infantiles, para identificar sus diferencias.
	Imaginación y creatividad	<ul style="list-style-type: none"> • Improvisa movimientos al escuchar canciones infantiles. • Diseña un vestuario sencillo para la presentación frente a público.
ARTES Y ENTORNO	Diversidad cultural y artística	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona y escucha música de su región y de otros lugares para investigar sus orígenes y aspectos distintivos.
	Patrimonio y derechos culturales	<ul style="list-style-type: none"> • Asiste o escucha y observa un concierto, ópera o danza para niños organizado por la Secretaría de Cultura Federal o las Secretarías de Educación y Cultura Estatales, Municipales u otros.

10. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICAS

Los programas de estudio de Artes para primaria, se organizan en **ejes, temas y Aprendizajes esperados** por tema. Las **orientaciones didácticas**, que incluyen material de apoyo recomendado, se presentan por eje. También se incluye una lista de preguntas detonadoras relacionadas con los cuatro ejes. Al final de cada grado escolar se encuentran las **orientaciones para la evaluación**, así como notas y recomendaciones de orden general.

Lo más importante son las experiencias y los aprendizajes obtenidos por cada estudiante. En cada colectivo o proyecto artístico se debe respetar la individualidad de los alumnos y hacer que todos participen haciendo aquello en que sus habilidades se potencien; por ejemplo, bailar; diseñar o elaborar la escenografía, la iluminación, el vestuario, el sonido o cualquier elemento del proyecto, escribir el texto o guion, tomar decisiones respecto al lugar y la duración de la presentación.

Algunas de las actividades, técnicas o medios didácticos que se sugieren para que los alumnos alcancen los Aprendizajes esperados establecidos en los programas de artes son:

- DISEÑO DE EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE (SECUENCIAS)
- MÉTODO DE PROYECTOS
- OBSERVACIÓN DIRIGIDA
- LECTURA Y ANÁLISIS DE IMÁGENES
- OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS DE EXPRESIONES ESCÉNICAS
- PREGUNTAS DETONADORAS
- LLUVIA DE IDEAS
- DEBATES
- EXPLORACIÓN SENSORIAL
- INVESTIGACIÓN EN FUENTES DIVERSAS (ORALES, ESCRITAS, ELECTRÓNICAS)

Por otro lado, los docentes podrán utilizar diversos materiales (libros, revistas, audios, páginas web, audios, videos, juegos, imágenes y música variada, aplicaciones, catálogos) tanto para planear sus clases como para mostrarlos y trabajarlos en el aula.

ARTES. PRIMARIA. 1º

EJE	PRÁCTICA ARTÍSTICA
Temas	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto artístico • Presentación • Reflexión
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona y analiza la letra de una canción o ronda infantil que eligió en conjunto con sus compañeros, para interpretarla frente a público. • Ensayo canciones o rondas infantiles utilizando movimientos coordinados para lograr sincronía con sus compañeros. • Participa en la presentación del trabajo artístico (canciones o rondas infantiles) frente al público. • Intercambia opiniones, sensaciones y emociones que experimentó al presentar el trabajo artístico frente a público, para hacer una valoración personal de la experiencia.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

- Haga una lista preliminar de diez canciones o rondas. Pida a los alumnos que oigan las propuestas y que seleccionen en grupo las que presentarán ante el público.
- Desarrolle actividades para la escucha y el análisis de las letras de las canciones o rondas que se vinculen con los ejes “Apreciación estética y creatividad” y “Artes y entorno”, para aprovechar el tiempo de la mejor manera posible.
- La presentación ante público puede durar entre 5 y 15 minutos, por lo que pueden incluir varias canciones o rondas cortas, o una o dos de mediana duración. Procure que los alumnos disfruten y participen activamente de la experiencia. Ponga el énfasis en el respeto a cada integrante del grupo y fomente el orden, la puntualidad, la atención y la coordinación necesarios para llevar a cabo presentaciones artísticas de calidad.
- Elabore un cronograma de actividades, considerando los días y horas de clase del periodo escolar.
- Es importante reconocer que, si bien siempre se busca que el proceso y los resultados sean de calidad, lo más importante son la experiencia y los aprendizajes obtenidos, respetar la individualidad de cada estudiante y buscar que todos participen activamente en la experiencia, tomando decisiones respecto al lugar de la muestra, la selección y acomodo de los trabajos.

- Es fundamental potenciar el trabajo cooperativo y colaborativo, compartir las experiencias que vivieron durante el proceso. Promueva el intercambio de opiniones después de la presentación ante el público; puede utilizar alguna de las siguientes técnicas: lluvia de ideas, asamblea o panel.

MATERIAL DE APOYO RECOMENDADO

- Utilice buscadores de internet para localizar material que favorezca el aprendizaje de los alumnos en contenidos relacionados con la música y la danza. Puede utilizar las siguientes frases: “Rondas tradicionales e infantiles”, “Canciones infantiles populares”, “Letra de viejas canciones infantiles”.
- En el sitio *@prende 2.0* puede encontrar “Recursos de música”, “Montajes escénicos”, “Temas de espacio”, “Danza”, que podrá utilizar para favorecer el aprendizaje de los contenidos curriculares propuestos.
- También mediante un buscador de internet podrá localizar directamente canciones o rondas infantiles, por ejemplo, “Naranja dulce”, “La pájara pinta”, “La rueda de san Miguel”, “San Serafín”, “La víbora de la mar”, “Amo ató”, “La virgen de la cueva”, “Tortillitas de manteca”, “Mambrú”, “Aserrín, aserrán”, “Tengo una muñeca”, “No quiero oro”, “Naranjas y limas”, “Arre, caballito”.

ARTES. PRIMARIA. 1º

EJE	ELEMENTOS BÁSICOS DE LAS ARTES
Temas	<ul style="list-style-type: none"> •Cuerpo-espacio-tiempo •Movimiento-sonido •Forma-color
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> •Mueve partes del cuerpo a distintas velocidades al escuchar consignas. •Explora el espacio general y personal al realizar distintos tipos de movimientos para diferenciarlos. •Realiza movimientos corporales pausados y continuos, para explorar las cualidades del movimiento. •Genera sonidos y silencios con distintas partes del cuerpo y reconoce sus diferencias. • Identifica distintas formas que puede realizar con su cuerpo, para explorar sus posibilidades expresivas. •Utiliza los colores primarios para combinarlos y distingue los colores cálidos y fríos.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Para promover los aprendizajes de este eje, organice actividades individuales y grupales en la que los alumnos utilicen elementos básicos de las artes, sus características y cualidades. Por ejemplo: el volumen y la frecuencia del sonido, la longitud y velocidad del movimiento, la composición de las formas y las cualidades físicas del color.

– Para este grado se sugieren consignas como:

- Mover el cuello arriba/abajo/en círculo (espacio y con cuidado, para evitar lesiones). Tocar el codo derecho, la rodilla izquierda; pie derecho, pie izquierdo, girar los hombros hacia adelante y hacia atrás.
- Hacer movimientos con energía variable (rápido, muy rápido, lento, muy lento) y en distintas direcciones (hacia adelante, hacia atrás, a la derecha, a la izquierda...)
- Mover brazos, piernas, codos, rodillas, por ejemplo “como nadando”, saltando en uno y dos pies, corriendo de un lado al otro del lugar asignado.
- Responder con movimiento al sonido de las palmas de las manos: dos palmadas, dos silencios, una palmada, dos silencios, dos palmadas, un silencio...
- Ejemplificar formas corporales a partir de los conceptos grande, chico, recto, curvo, torcido, simétrico, asimétrico.
- Identificar y agrupar los colores primarios, los

cálidos (rojo, naranja) y los fríos (azul, verde, violeta).

- Para potenciar la observación elabore preguntas que centren la atención en los conceptos que esté trabajando, por ejemplo: ¿cómo se mueven los árboles cuando hay viento suave y cómo cuando el viento es fuerte?, ¿cuál es la diferencia entre hablar y cantar?, ¿por qué te gusta cantar y bailar?

MATERIAL DE APOYO RECOMENDADO

– Introduzca en un buscador de internet las siguientes frases: “Movimiento, trayectoria y desplazamiento en las artes”, “Juegos, movimiento, juegos de ritmo”, “Banco de sonidos”; encontrará recursos para favorecer el aprendizaje de los contenidos curriculares propuestos.

– En el sitio *Alas y Raíces* puede encontrar “Recursos de artes visuales, danza, música y teatro”, que podrá utilizar para favorecer el aprendizaje de los contenidos curriculares propuestos.

– Para enriquecer el trabajo en clase, puede utilizar los recursos digitales que ofrece la plataforma *@prende 2.0* sobre música, montaje escénico, danza, entre otros.

– Ingrese a la página de la Fonoteca Nacional de México para conocer archivos sonoros que pueden ser útiles en las clases; encontrará audios con sonidos e historia de especies animales, comerciales, fragmentos de radionovelas, entre otros.

ARTES. PRIMARIA. 1º

EJE	APRECIACIÓN ESTÉTICA Y CREATIVIDAD
Temas	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad y percepción estética • Imaginación y creatividad
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los sonidos de su entorno, los que puede producir su cuerpo y los de canciones y rondas infantiles para identificar sus diferencias. • Improvisa movimientos al escuchar canciones infantiles. • Diseña un vestuario sencillo para la presentación frente a público.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

En el proceso de planeación didáctica tome en cuenta que los temas y Aprendizajes esperados de este eje son sustantivos para diseñar experiencias educativas de calidad en esta área.

- La exploración activa de los sentidos, el juego, el asombro y el descubrimiento son fundamentales para desarrollar la sensibilidad estética y la creatividad. Motive a los estudiantes para que experimenten con diversos materiales a su alcance. Organice algunos ejercicios como explorar distintas texturas, olores o sabores; proponer movimientos y trazos; asignar colores a los sabores, sabores al movimiento, sonidos a las imágenes.
- Explore su creatividad en el diseño de la planeación didáctica: cambie la letra de alguna canción infantil; establezca cinco estados de ánimos que correspondan a sendas melodías y haga juegos de asociación.
- Cuando trate el tema “Diseño de vestuario”, oriente a los alumnos para que organicen de manera original los elementos que tiene a su alcance: pañuelos, listones, distintivos de papel, playeras de colores.

MATERIAL DE APOYO RECOMENDADO

- Busque en internet el video de Elliot Eisner *¿Qué puede aprender la educación del arte?*, producido por la DGTVE en 2001; es una reflexión del maestro Elliot Eisner sobre lo que la educación en México debe aprender del arte.
- En el libro de Howard Gardner, *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*, encontrará una serie de ensayos acerca del proceso creativo del ser humano manifestado en las artes. Una versión electrónica de esta obra está disponible en internet.
- Para conocer una propuesta de análisis de obras de arte, consulte el libro *Lo que enseña el arte* de Carlos Pérez Bermúdez. Una versión electrónica de esta obra está disponible en internet.
- Para enriquecer el trabajo en clase, puede utilizar los recursos digitales que ofrece la plataforma *@prende 2.0* sobre música, montaje escénico, danza, entre otros.
- Ingrese a la página de la Fonoteca Nacional de México para conocer los archivos sonoros que pueden ser útiles en las clases; encontrará audios con la historia y los sonidos de diversas especies animales, comerciales, fragmentos de radionovelas, entre otros.

ARTES. PRIMARIA. 1º

EJE	ARTES Y ENTORNO
Temas	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidad cultural y artística • Patrimonio y derechos culturales
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona y escucha música de su región y de otros lugares para investigar sus orígenes y aspectos distintivos. • Asiste o escucha y observa un concierto, ópera o danza para niños organizado por la Secretaría de Cultura Federal o las Secretarías de Educación y Cultura estatales, municipales u otros.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

– Organice espacios para que los alumnos vean y oigan canciones, bailes y danzas de diversas regiones de México y del mundo.

Algunas sugerencias de música que puede utilizar:

- *Huapango*, de José Pablo Moncayo
- *Sensemaya*, de Silvestre Revueltas
- *Segunda Sinfonía “India”*, de Carlos Chávez
- *La bamba* (Veracruz)
- *Son de carnaval* (son huasteco de Hidalgo)
- *Mariposas* (vals de Michoacán)
- *El aprendiz de brujo*, de Paul Dukas
- *Carmina Burana*, de Carl Orff
- *Danza de los sables*, de Aram Kachaturian
- *Pedro y el lobo*, de Sergei Prokofiev
- *El carnaval de los animales*, de Camille Saint-Saëns
- *La flauta mágica*, de Wolfgang Amadeus Mozart

- *Sinfonía no. 9 “Coral”*, de Ludvig van Beethoven
- Música tradicional de Bulgaria, Chile, España, Grecia, Honduras, India, Irlanda, Japón, Perú, Rusia, Turquía, entre otros.
- Música de los hermanos Rincón, Paté de Fuá, Los Patita de Perro, Pepe Frank, Francisco Gabi-londo Soler “Cri cri”, entre otros.

MATERIAL DE APOYO RECOMENDADO

– Introduzca en un buscador de internet las frases: “Declaración Internacional sobre la Diversidad Cultural UNESCO (2001)”, “Danza y bailes de México”; “Música y danza del mundo”; “Música clásica y ópera para niños”; “Danza folklórica de México y el mundo”; encontrará información y recursos para favorecer el aprendizaje de los contenidos curriculares propuestos.

PREGUNTAS DETONADORAS PARA PRIMARIA

Se presenta a continuación una lista no exhaustiva de preguntas relacionadas con los cuatro ejes de los programas de Artes y para toda la primaria. Se recomienda seleccionar las más adecuadas a las características de los alumnos que cursan el primer grado.

- ¿Cómo les dirías a tus compañeros una idea sin decir una palabra?
- ¿Qué caras, movimientos o sonidos harías para mostrar las sensaciones que experimenta tu cuerpo al tocar objetos de distintas texturas o temperaturas?
- ¿Cómo te moverías para llegar de un lugar a otro si tuvieras que hacerlo de diferentes maneras?
- ¿Qué actos culturales y artísticos conoces o suceden en el lugar donde vives?
- ¿Cómo imitarías lo que te rodea con movimientos, gestos y sonidos?
- ¿Qué características tienen algunos de los eventos culturales o artísticos que conoces?
- ¿Todos los eventos culturales y artísticos que conoces son iguales? ¿En qué son diferentes? ¿Cuál te ha gustado más?
- ¿Cómo imitarías lo que haces en tu vida diaria con sonidos, dibujos, gestos o movimientos?
- ¿Cómo representarías las cosas que te rodean con sonidos, movimientos o dibujos?
- ¿Cómo son tus movimientos y gestos cuando sientes tristeza, enojo, alegría o miedo?
- ¿Cómo son las manifestaciones culturales o artísticas de otro lugar?
- ¿De qué manera les dirías algo que te guste o necesites a los demás usando objetos, dibujos, sonidos, movimientos o gestos?
- ¿Qué dibujarías, bailarías, cantarías o imitarías con tus compañeros para representar una idea o emoción?
- ¿Qué idea o emoción sientes al mirar o participar en un evento cultural o artístico?
- Cuando presencias un acto cultural o artístico, ¿qué sonidos, formas, movimientos o gestos ves?
- ¿Qué crees que sea una manifestación cultural y artística?
- ¿Cómo imitarías con tu cuerpo y con algunos objetos una manifestación cultural y artística que sea de tu interés?
- ¿Qué necesitas hacer antes y durante la presentación de una manifestación cultural y artística frente a un público?
- ¿Cómo te sentiste al presentar una manifestación cultural o artística frente a un público?
- ¿Cuáles son las actividades que repites todos los días desde que te levantas hasta que llegas a la escuela?
- ¿Cuál es la diferencia entre una secuencia y un patrón?
- ¿Qué secuencias de movimientos, formas, gestos, sonidos, colores u objetos utilizarías para ir de un lugar a otro?
- ¿Cómo compartirías una idea con tus compañeros utilizando secuencias de movimientos, formas, gestos, sonidos, colores u objetos?
- ¿Qué secuencias identificas en una manifestación cultural o artística de tu comunidad o de otros lugares?
- ¿Qué secuencias podrías construir con los objetos que encuentras en tu entorno?
- ¿Cómo comunicarías ideas y emociones mediante una secuencia conformada por colores y formas? ¿Y cómo lo harías combinando sonidos con movimientos?
- ¿Qué secuencias identificas en las manifestaciones culturales y artísticas de tu comunidad o de otros lugares? ¿Qué colores, movimientos, formas, gestos, sonidos u objetos tiene?
- ¿Cómo representarías ideas o emociones utilizando secuencias de movimientos, gestos, formas, sonidos, colores u objetos?
- ¿Cómo combinarías, junto con tus compañeros, una secuencia de movimientos, gestos, formas, sonidos, colores u objetos para contar algo que les ocurrió o que imaginaron?
- ¿Qué sucedería si una manifestación cultural o artística no tuviera secuencias de movimien-

tos, formas, gestos, sonidos, colores u objetos?
¿Conoces alguna que no las tenga?

- ¿Qué necesitas hacer antes de la presentación y durante la misma para expresar tus ideas en una manifestación cultural o artística?
- ¿Cómo representarías, junto con tus compañeros, una idea real o imaginaria por medio de sonidos, movimientos, gestos, dibujos o esculturas?
- ¿Qué consideras que sea una producción artística?, ¿qué tema propondrías para realizar una?
- ¿Con qué necesitas contar para llevar a cabo el tema de tu producción artística?
- De acuerdo con el tema que definieron para su producción artística, ¿cómo harían para modificar las formas de representarla sin alterar su sentido?
- ¿Qué consideras que es el ensayo y para qué sirve en una producción artística?
- ¿Cuáles supones que son las características del movimiento?
- ¿Qué obra o manifestación artística seleccionarías para apreciar el movimiento en ella?
- ¿De qué manera utilizas los gestos para comunicar lo que sientes?
- ¿Qué obra o manifestación artística seleccionarías para apreciar el gesto en ella?
- ¿Cómo imaginas que sería la vida si no hubiera formas en ningún lugar u objeto?
- ¿Qué pasaría si solo pudiéramos comunicarnos en silencio? ¿Cómo lo harías?
- ¿Qué obra o manifestación artística seleccionarías para apreciar el sonido y el silencio en ella?
- ¿Existe algo que carezca de color? ¿Cómo utilizas el color en tu vida cotidiana? ¿Qué emoción te transmite cada color?
- ¿Qué obra o manifestación artística seleccionarías para apreciar el movimiento, el gesto, la forma, el sonido, el silencio y el color en ella?

- ¿Qué opinas del trabajo de tus compañeros y del tuyo? ¿Qué aspectos fueron fáciles o difíciles de hacer? ¿Qué es lo que más te gustó del trabajo de tus compañeros?
- ¿Qué obra o manifestación artística te gusta, llama tu atención o te interesa para conocerla con mayor amplitud?
- ¿Cómo evaluarías tu trabajo y el de tus compañeros en el proceso de reelaboración de una obra o manifestación artística?
- ¿Cómo te organizarías con tus compañeros para presentar sus producciones artísticas?
- ¿Cómo te sentiste en la organización y presentación de tu producción artística? ¿Qué fue lo más difícil y qué fue lo más fácil?
- ¿Qué crees que sea el arte participativo? ¿Cómo imaginas que sea el arte participativo en otros lugares?
- ¿Qué ideas se te ocurren para modificar el espacio escolar para representar un tema de interés para la comunidad por medio de los lenguajes artísticos?
- ¿Qué consideras que es el espacio escénico? ¿Cómo te apropias de él?
- ¿Qué lugar de su escuela ocuparían para su producción artística? ¿Cómo prepararían su acomodo para hacer la presentación cuando esté lista?
- ¿Cómo registrarías el proceso creativo que ha seguido la producción artística hasta este momento?
- ¿Cómo invitarían a la comunidad a participar en su producción artística?
- ¿Cómo imaginan la participación de la comunidad en la producción artística?
- ¿Cómo te sentiste durante la presentación de la producción artística?
- ¿Cómo documentarías tu experiencia y las opiniones de la comunidad escolar que participó en la producción artística colectiva?

ORIENTACIONES PAR LA EVALUACIÓN

Ejemplos de rúbricas e indicadores de desempeño por aprendizaje esperado:

Aprendizaje esperado	Destacado	Satisfactorio	En proceso	Sugerencias para mejorar el desempeño
<ul style="list-style-type: none"> •Selecciona movimientos corporales para representar estados de ánimo. 	<ul style="list-style-type: none"> •Propone movimientos corporales para representar estados de ánimo. 	<ul style="list-style-type: none"> •Reproduce movimientos corporales representando estado de ánimo. 	<ul style="list-style-type: none"> •Se mueve sin intencionalidad. 	
<ul style="list-style-type: none"> •Despliega secuencias de movimiento, considerando la velocidad, la fuerza, la resistencia y la agilidad, a partir de estímulos sonoros. 	<ul style="list-style-type: none"> •Identifica y describe las cualidades del sonido como volumen y frecuencia, y los interpreta con movimientos corporales, 	<ul style="list-style-type: none"> •Describe las cualidades del sonido y menciona movimientos que lo represente. 	<ul style="list-style-type: none"> •Identifica con dificultad las cualidades del sonido y menciona movimientos que lo represente. 	
<ul style="list-style-type: none"> •Observa su entorno natural reconoce formas geométricas y orgánicas al tiempo que aprecia las diferencias entre colores cálidos y fríos. 	<ul style="list-style-type: none"> •Identifica y describe formas geométricas y orgánicas en el entorno natural. •Nombra los colores cálidos y fríos. 	<ul style="list-style-type: none"> •Identifica con dificultad las formas geométricas y orgánicas en el entorno natural. •Identifica con dificultad los colores cálidos y fríos. 	<ul style="list-style-type: none"> •Identifica con dificultad la diferencia entre formas geométricas y orgánicas. •Identifica con dificultad la diferencia entre colores cálidos y fríos. 	

Ejemplos de rúbricas por criterios:

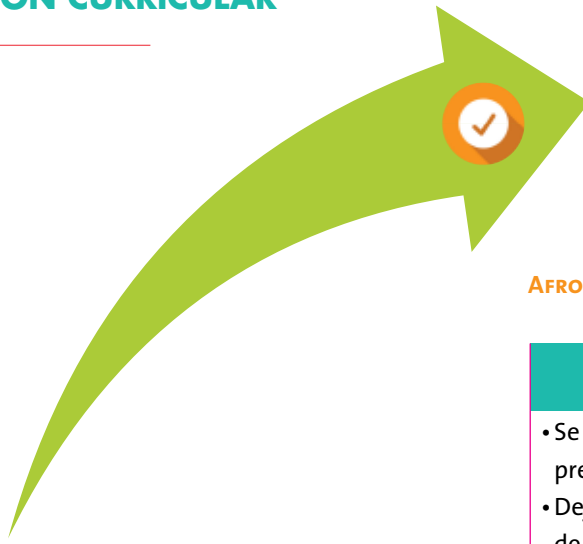
Criterios	Fácilmente	Con esfuerzo	Difícilmente
•Identifica los elementos básicos de las artes (cuerpo, espacio, tiempo, movimiento, sonido, forma, color) en piezas artísticas.			
•Identifica diversos elementos y géneros de la danza.			
•Identifica los temas centrales de las piezas artísticas.			
•Utiliza los elementos básicos de las artes para realizar ejercicios artísticos.			
•Identifica propiedades de los materiales y los explora.			
•Reconoce sus intereses y gustos entre los diversos temas y técnicas mostradas.			
•Propone temas.			
•Escucha las opiniones de sus compañeros.			
•Trabaja en equipo.			
•Propone soluciones a problemas planteados en clase.			
•Identifica procesos de trabajo.			
•Comparte sus sentimientos y emociones.			
•Reconoce la importancia del trabajo colectivo.			
Criterios	Sobresaliente	Satisfactorio	Suficiente
•Identificación de los elementos del concepto "movimiento"			
•Comprensión del concepto "movimiento"			

RECOMENDACIONES GENERALES PARA EL GRADO

- Algunas veces, las direcciones de internet dejan de estar activas por lo que, si fuera el caso, sugerimos introducir en un buscador de internet palabras clave que le permitirán acceder a recursos o sitios similares.
- Ejemplos de palabras clave para el eje “Práctica artística”: “Canciones y rondas infantiles”, “Canciones infantiles del mundo”, “Letra y música de canciones y rondas infantiles tradicionales”, “Recursos básicos de la danza”, entre otros.
- Ejemplos de palabras clave para el eje “Elementos básicos de las artes”: “Elementos de las artes”, “Elementos de la danza”, “Elementos de la música”, “Juegos con movimientos y ritmos”, “Bancos de sonidos”, u otros.
- Ejemplos de palabras clave para el eje “Apreciación estética y creatividad”: “Elliot Eisner”, “Howard Gardner”, “Lo que enseña el arte”, “Los sentidos y las artes”, “Creatividad”, “Juegos para aprender”, “Experiencia estética”, “Apreciación de las artes”, “Personalidad creativa”.
- Ejemplos de palabras clave para el eje “Artes y entorno”: “UNESCO; Danza y bailes de México”, “Música y danza del mundo”, “Música clásica y ópera para niños”, “Danza folklórica de México y el mundo”, “Monumentos, zonas arqueológicas y museos de México”, entre otros.



11. EVOLUCIÓN CURRICULAR



CIMENTAR LOGROS

ASPECTOS DEL CURRÍCULO ANTERIOR QUE PERMANECEN

- Los cuatro ejes propuestos en Programas 2017 dan continuidad a los que se establecieron en los programas de estudio de Artes (Secundaria, SEP, 2006) y los de Educación artística y Artes (Primaria y Secundaria, SEP, 2011).
- Con esto se busca retomar el trabajo previo, a la vez que avanzar para garantizar experiencias significativas para el desarrollo integral de los estudiantes, al repensar y replantear los fundamentos curriculares epistemológicos y pedagógicos.
- Un concepto amplio e incluyente de las artes.
- Desarrollo del pensamiento artístico e importancia central de la experiencia estética en el aprendizaje de las artes en la escuela.

AFRONTAR NUEVOS RETOS

HACIA DÓNDE SE AVANZA EN ESTE CURRÍCULO

- Se unifica el nombre de área. Se denomina Artes en preescolar, primaria y secundaria.
- Deja de ser de asignatura y pasa al área de desarrollo, con el fin de aportar a la formación integral de la persona, poniendo énfasis en los procesos creativos y en la libertad de expresión.
- Se presentan aprendizajes esperados por nivel y ciclo para organizarse en ejes y temas.
- Los cuatro ejes son: “Práctica artística”, “Elementos básicos de las artes”, “Apreciación estética y creatividad”, “Artes y entorno”.
- Se focalizan contenidos y se propone abordarlos bajo las metodologías de “Colectivo artístico interdisciplinario” en primaria (con énfasis en alguna de las artes de acuerdo con el ciclo), y “Proyectos artísticos” en secundaria (para profundizar en una de las artes).
- Se incluye el tema de los derechos culturales como parte del eje “Artes y entorno”.
- Los programas de Artes del currículo nacional se enriquecerán con actividades que ofrecerá la Secretaría de Cultura en el marco del programa “Cultura en tu escuela”.
- En primer grado de primaria se fortalece el proceso de interpretación de una canción frente a público; también se combinan colores y se distinguen en cálidos y fríos.
- El diseño de vestuarios ahora se trabaja desde este grado.



EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL

1. LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Los tiempos actuales demandan enfocar la educación desde una visión humanista, que se coloque en el centro del esfuerzo formativo, tanto a las personas como a las relaciones humanas y al medio en el que habitamos. Ello implica considerar una serie de valores para orientar los contenidos y procedimientos formativos y curriculares de cada contexto y sistema educativo. “Los valores humanistas que deben constituir los fundamentos y la finalidad de la educación son el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, y la diversidad cultural y social, así como el sentido de solidaridad humana y la responsabilidad compartida de nuestro futuro común”.¹²⁸

Esta visión educativa requiere un planteamiento dialógico del aprendizaje, que considere que “la educación puede ser transformadora y contribuir a un futuro sostenible para todos”.¹²⁹ Para ello, es necesario adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que incluya tanto aspectos cognitivos como emocionales y éticos. Esto implica ir más allá del aprendizaje académico convencional, con los retos que este esfuerzo presenta.¹³⁰

Aun cuando los maestros han trabajado y se han preocupado por las emociones de los estudiantes, tradicionalmente la escuela ha puesto más atención al desarrollo de las habilidades cognitivas y motrices que al desarrollo socioemocional, porque hasta hace poco se pensaba que esta área correspondía más al ámbito educativo familiar que al escolar, o que el carácter o la personalidad de cada individuo determinan la vivencia y la expresión emocional; no se consideraba que estas dimensiones del desarrollo pudieran ser cultivadas y fortalecidas en la escuela de manera explícita. Investigaciones recientes confirman cada vez más el papel central que desempeñan las emociones, y nuestra capacidad para gestionar las relaciones socioafectivas en el aprendizaje.¹³¹ Poder dialogar acerca de los estados emocionales, identificarlos en uno mismo y en los demás, y reconocer sus causas y efectos, ayuda a los estudiantes a conducirse de manera más efectiva, esto es, autorregulada, autónoma y segura. Asimismo, los estudiantes participan

¹²⁸ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?*, París, UNESCO, 2015, p. 37, Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>

¹²⁹ *Ibidem*, p. 38.

¹³⁰ *Ibidem*, p. 39.

¹³¹ Hinton, Christina; Koji Miyamoto y Bruno Della-Chiesa, “Brain Research, Learning and Emotions: implications for education research, policy and practice”, en *European Journal of Education*, vol. 43 núm. 1, EUA, marzo, 2008, pp. 87-103. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <https://www.deepdyve.com/lp/wiley/brain-research-learning-and-emotions-implications-for-education-7ZVoHbjZr5?articleList=%2Fsearch%3Fauthor%3DMiyamoto%252C%2BKoji%26numPerPage%3D25>

y colaboran con los demás de una forma pacífica y respetuosa. Para lograr estos propósitos y brindarle a los docentes mejores herramientas para trabajar con los aspectos socioemocionales de los estudiantes, se plantea incluir en el currículo la Educación Socioemocional. Con base en lo anterior, es necesario definir qué se entiende por Educación Socioemocional, cuál es su propósito y relevancia, y cómo se traduce esta forma de enseñar y aprender en la adquisición de habilidades asociadas a la misma.

La Educación Socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. Tiene como propósito que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida.

La Educación Socioemocional se apega al laicismo, ya que se fundamenta en hallazgos de las neurociencias y de las ciencias de la conducta, los cuales han permitido comprobar la influencia de las emociones en el comportamiento y la cognición del ser humano, particularmente en el aprendizaje. De ahí la necesidad de dedicar el tiempo necesario al aprendizaje y a la reflexión orientadora que favorezca el conocimiento de uno mismo, la autorregulación, el respeto hacia los demás, y la aceptación de la diversidad, ya que de ello depende la capacidad para valorar la democracia, la paz social y el estado de derecho.

Múltiples investigaciones demuestran que la Educación Socioemocional contribuye a que los estudiantes alcancen sus metas; establezcan relaciones sanas entre ellos, con su familia y comunidad; y mejoren su rendimiento académico. Se ha observado que este tipo de educación provee de herramientas que previenen conductas de riesgo y, a largo plazo, está asociada con el éxito profesional, la salud y la participación social.¹³² Además, propicia que los estudiantes consoliden un sentido sano de identidad y dirección; y favorece que tomen decisiones libremente y en congruencia con objetivos específicos y valores socioculturales.

¹³² Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*, París, OCDE, 2015. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/961501e.pdf>

Así pues, la Educación Socioemocional favorece al desarrollo del potencial humano, ya que provee los recursos internos para enfrentar las dificultades que pueden presentarse a lo largo de la vida,¹³³ “contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos”.¹³⁴

El área de Educación Socioemocional se cursa a lo largo de los doce grados de la educación básica. En educación preescolar y primaria está a cargo del docente de grupo. En la educación secundaria recibe el nombre de *Tutoría y Educación Socioemocional* y su impartición está a cargo del tutor del grupo.

2. PROPÓSITOS GENERALES

1. **Lograr** el autoconocimiento a partir de la exploración de las motivaciones, necesidades, pensamientos y emociones propias, así como su efecto en la conducta y en los vínculos que se establecen con otros y con el entorno.
2. **Aprender** a autorregular las emociones y generar las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica, a partir de la anticipación y la mediación como estrategias para aprender a convivir en la inclusión y el aprecio por la diversidad.
3. **Comprender** al otro de manera empática y establecer relaciones interpersonales de atención y cuidado por los demás, mirando más allá de uno mismo.
4. **Fortalecer** la autoconfianza y la capacidad de elegir a partir de la toma de decisiones fundamentadas.
5. **Aprender** a escuchar y a respetar las ideas de los otros, tanto en lo individual como en lo colectivo, para construir un ambiente de trabajo colaborativo.
6. **Cultivar** una actitud responsable, positiva y optimista, y una percepción de autoeficacia tal que le permita al estudiante mantener la motivación para desempeñarse con éxito en sus actividades cotidianas.
7. **Desarrollar** la capacidad de resiliencia para enfrentar las adversidades y salir de ellas fortalecidos.
8. **Minimizar** la vulnerabilidad y prevenir el consumo de drogas, los embarazos no deseados, la deserción escolar, el estrés, la ansiedad, la depresión, la violencia y el suicidio, entre otros.

¹³³ Véase Reimers, Fernando y Connie Chung (eds.), *op. cit.*

¹³⁴ *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, México, SEGOB, 2009, p. 5.

3. PROPÓSITOS POR NIVEL EDUCATIVO

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

1. **Desarrollar** un sentido positivo de sí mismos y aprender a regular sus emociones.
2. **Trabajar** en colaboración.
3. **Valorar** sus logros individuales y colectivos.
4. **Resolver** conflictos mediante el diálogo.
5. **Respetar** reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

1. **Desarrollar** habilidades y estrategias para la expresión, la regulación y la gestión de las emociones; el reconocimiento de las causas y efectos de la expresión emocional; la tolerancia a la frustración y la templanza para postergar las recompensas inmediatas.
2. **Desarrollar** formas de comunicación asertiva y escucha activa.
3. **Reconocer** y valorar la diversidad cultural y el medioambiente, y la importancia de la inclusión como mecanismo para garantizar la igualdad y la paz social.
4. **Reafirmar** el ejercicio de la autonomía a través de la participación en acciones y proyectos colectivos que busquen el beneficio de la comunidad.
5. **Fortalecer** la autoestima para conducirse con seguridad, respeto y sentido de agencia, que es la capacidad para llevar a cabo acciones que generen mayores oportunidades de vida para sí mismo y para los demás.
6. **Reconocer** el poder de la empatía para establecer relaciones sinceras, respetuosas y duraderas.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

1. **Fortalecer** estrategias para el autoconocimiento y la autorregulación, de manera que favorezcan la atención, necesaria para el desarrollo de funciones ejecutivas consideradas esenciales para la cognición.
2. **Reforzar** la toma de conciencia sobre las propias motivaciones, fortalezas, impulsos, limitaciones; y el sentido de que puede autodirigirse, lo cual es la base de la autonomía y la toma de decisiones libre y responsable.
3. **Adquirir** habilidades y estrategias asociadas a las dimensiones de autoconocimiento, autorregulación y autonomía, que les permitan identificar, manejar, valorar y actuar conforme a sus propios criterios, intereses y estados emocionales.
4. **Enfatizar** las habilidades y estrategias para lograr una sana convivencia, que permita la colaboración a través de la empatía, el respeto y la gratitud, a fin de alcanzar metas comunes en la escuela, familia y sociedad.

5. **Desarrollar** y poner en práctica la capacidad de actuar hacia quienes exhiben sentimientos y conductas empáticas, o contrarias a las propias valoraciones éticas y morales.
6. **Afirmar** la autoestima y acrecentar la capacidad para tomar decisiones conscientes y responsables, a fin de visualizar las consecuencias a largo plazo de las decisiones inmediatas o impulsivas.
7. **Valorar** el ser personas de bien, éticas y respetuosas, empáticas y colaborativas, resilientes, capaces de mantener la calma y de perseverar a pesar de la adversidad.
8. **Contribuir** a construir una comunidad en la cual sus integrantes reconozcan vínculos emocionales de interacción social y de reciprocidad.

Los propósitos que aquí se presentan se alinean y complementan los propósitos que orientan la Educación Socioemocional en la educación media superior, a través del programa Construye T.¹³⁵ En términos estructurales, ambos programas contemplan prácticamente las mismas habilidades, de modo que estas se cultiven y evolucionen a lo largo de toda la educación obligatoria.

4. ENFOQUE PEDAGÓGICO

LAS EMOCIONES

La emoción es un componente complejo de la psicología humana. Se conforma de elementos fisiológicos que se expresan de forma instintiva y de aspectos cognitivos y socioculturales conscientes e inconscientes, lo que implica que las emociones, especialmente las secundarias (o los sentimientos), también son aprendidas y moduladas por el entorno sociocultural y guardan una relación de pertinencia con el contexto en el que se expresan. Su función principal es causar en nuestro organismo una respuesta adaptativa, ya sea través de sensaciones de rechazo o huida, o bien de acercamiento y aceptación. Las emociones se pueden clasificar en emociones básicas de respuesta instintiva como la ira, la alegría, la tristeza, el miedo, el asco o la sorpresa, y en emociones secundarias o sentimientos que conllevan un componente cognitivo y cultural que complejiza su expresión y entendimiento como por ejemplo la gratitud, el respeto, el perdón, la benevolencia, la contemplación estética o bien la envidia, los celos, el odio, la frustración, la venganza, entre otros. De ahí que para algunos autores, tanto las emociones básicas como las secundarias, se clasifiquen en dos grandes categorías: las positivas o constructivas que producen estados de bienestar, o las negativas o aflictivas que producen estados de malestar.

¹³⁵ Secretaría de Educación Pública, *Programa Construye T*, México, SEP. Consultado el 05 de abril de 2017 en: www.construye-t.org.mx/inicio/hse

ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL

Un aspecto importante de la propuesta de Educación Socioemocional tiene que ver con establecer y delimitar los objetivos que persigue, así como las estrategias y herramientas de las que se vale para alcanzarlos. En este sentido, es importante recordar que su carácter es de orden pedagógico, de manera que la puesta en práctica de la misma no genere confusiones metodológicas o conceptuales asociadas a la psicología o a las ciencias de la salud.

Si bien el campo de las relaciones sociales y las emociones guarda estrecha relación con el estudio de la psicología humana, esta propuesta educativa no parte del diagnóstico clínico, y no busca ser una herramienta interpretativa o terapéutica. Tiene como propósito proveer a los estudiantes y a los docentes de herramientas para trabajar el ámbito instruccional y las interacciones que ocurren cotidianamente en el aula, en aspectos socioemocionales cruciales para favorecer el aprendizaje y la convivencia escolar.

El enfoque pedagógico busca orientar la práctica docente para impulsar la educación integral de los estudiantes y alcanzar los propósitos que van más allá de los aspectos disciplinares académicos, pues se asume que está relacionado con la razón de ser de la educación, con la manera de percibir al estudiante y con la función del docente en su práctica profesional.

La educación es una tarea compartida, y tanto estudiantes como docentes aprenden gracias a una interacción enmarcada en el reconocimiento de la dignidad del otro como ser humano, capaz de transformarse y de transformar su entorno para expandir las oportunidades de su propia vida y de la de los demás. Es así como se reconoce la función que cumple la educación “en el desarrollo de las capacidades necesarias para que las personas puedan llevar una vida con sentido y dignificada”.¹³⁶

MANEJO DEL TIEMPO

El plan curricular asigna a la Educación Socioemocional 30 minutos de trabajo lectivo a la semana en primaria, y una hora a la semana en secundaria, incorporado en el espacio curricular de Tutoría.

La planeación didáctica para trabajar cada una de las dimensiones socioemocionales y las habilidades asociadas considera 25 indicadores de logro para cada grado de primaria y secundaria; son por lo tanto 25 momentos de intervención docente y trabajo con los estudiantes; ello deja espacio de diez semanas, y con esto da libertad, flexibilidad y autonomía al maestro para que aborde más de una vez las dimensiones socioemocionales y los niveles de logro de acuerdo con las necesidades particulares de su grupo.

TRANSVERSALIDAD EN EL AMBIENTE ESCOLAR

La transversalidad de la Educación Socioemocional requiere, para ser más efectiva, que haya oportunidades de trabajar las cinco dimensiones socioe-

¹³⁶ Sen, Amartya, *Desarrollo y libertad*, Buenos Aires, Planeta, 2000.

mocionales (“Autoconocimiento”, “Autorregulación”, “Autonomía”, “Empatía” y “Colaboración”) más allá de la media hora designada para esta asignatura en primaria y una hora en secundaria. El docente debe favorecer un ambiente positivo de aprendizaje para lograr una interacción beneficiosa entre los miembros del grupo, basada en normas de convivencia y relaciones de respeto, afecto y solidaridad. En este sentido, el ejercicio de las habilidades de la Educación Socioemocional debe estar íntimamente ligado al trabajo que se realiza en las diferentes asignaturas y áreas de desarrollo, y en diferentes momentos de trabajo y convivencia en el aula y en la escuela.

ESPECIFICIDAD DE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

En el nivel preescolar, esta área se centra en el proceso de construcción de la identidad y en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales. Busca que los niños adquieran confianza en sí mismos al sentirse capaces de aprender, enfrentar y resolver situaciones cada vez con mayor autonomía; que se relacionen sanamente con personas de distintas edades; que expresen ideas, sentimientos y emociones, y que autorregulen sus maneras de actuar.

Las niñas y los niños ingresan a preescolar con aprendizajes sociales influidos por las características particulares de su familia y del lugar que ocupan en ella. La experiencia de socialización que se favorece en la educación preescolar les implica formar dos rasgos constitutivos de identidad que no están presentes en la vida familiar: su papel como estudiantes, es decir, su participación para aprender en actividades sistemáticas, sujetas a formas de organización y reglas interpersonales que demandan nuevas formas de relación y de comportamiento; y su función como miembros de un grupo de pares con estatus equivalente, diferentes entre sí, sin vínculos previos, a los que une la experiencia común del proceso educativo y la relación compartida con otros adultos.

El lenguaje desempeña un papel esencial en estos procesos, porque la progresión en su dominio por parte de los niños les permite relacionarse y construir representaciones mentales, expresar y dar nombre a lo que perciben, sienten y captan de los demás, así como a lo que los otros esperan de ellos.

La construcción de la identidad, la comprensión y regulación de las emociones, y el establecimiento de relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados, en los cuales los niños logran un dominio gradual como parte de su desarrollo socioemocional. Estos procesos se favorecen cuando los niños tienen oportunidades como las siguientes:

- **IDENTIFICAR** características personales y similitudes con otras personas, tanto de aspectos físicos como de modos de ser, de relacionarse y de reaccionar en diversas circunstancias.
- **RECONOCER** lo que progresivamente pueden hacer sin ayuda, y saber solicitarla cuando la necesiten. Implica que los niños se reconozcan capaces de realizar acciones por sí mismos, que tengan confianza en sus aptitudes, que reconozcan sus límites, que identifiquen a quién pueden acudir en caso de necesitar apoyo y que tengan confianza para hacerlo.

- **PARTICIPAR** en actividades en las que se relacionen con compañeros del grupo y de la escuela, y que expresen sus ideas y las defiendan frente a otros. En situaciones de conflicto, identificar sus reacciones, controlar sus impulsos y dialogar para resolverlos.
- **COLABORAR** en diversas actividades en el aula y en la escuela. En algunos casos los niños lo hacen de manera más o menos natural, desde muy pequeños; en otros, es necesario que los adultos fomenten la colaboración entre pares, para que los niños identifiquen en qué pueden apoyar a sus compañeros y cómo participar en las actividades escolares.
- **EXPRESAR** sus opiniones acerca de situaciones sociales y de las relaciones entre compañeros en la escuela; hablar de lo que les gusta y no les gusta en el trato, lo que les causa temor, lo que aprecian como justo e injusto. Para esto es necesario que las normas del aula y la escuela sean muy claras y que se apliquen de manera consistente por todos, que los adultos en la escuela traten con respeto a todos los niños y que promuevan la participación en condiciones equitativas.
- **PROPONER** acuerdos para la convivencia y actuar con apego a ellos; identificar convenciones que facilitan la convivencia social; apropiarse gradualmente de normas de comportamiento individual, de relación y de organización en grupo; escuchar y tomar en cuenta la opinión de los demás.
- **ENFRENTAR** retos, saber persistir en las situaciones que los desafían y tomar decisiones.

Con base en la identificación de las características y necesidades de los estudiantes, la educadora decidirá el tipo de actividades específicas que puede plantearles, y creará las condiciones para que ejerzan las habilidades emocionales y sociales durante todas las labores e interacciones de la jornada escolar. No obstante, cuando surjan situaciones que requieran ser abordadas de manera específica e inmediata, la educadora intervendrá; si lo considera necesario o conveniente, dará seguimiento y propondrá situaciones que planeará con anticipación para ayudar a los niños, de acuerdo con lo que se pretende favorecer en Educación Socioemocional.

La educadora puede ser una figura de gran influencia en el desarrollo de estos procesos, al crear ambientes en los que las oportunidades se conviertan en formas permanentes de actuar e interactuar. Se requiere, en primer lugar, ser consistente en las formas de trato, en las actitudes que adopta en las intervenciones educativas y en los criterios con los cuales procura orientar y modular las participaciones y relaciones entre sus estudiantes.

En la intervención docente es fundamental:

- **SER** sensible y respetuosa hacia la vida de los niños y sus condiciones particulares; hay que evitar etiquetas y prejuicios hacia los niños debido a sus circunstancias, creencias, modos de crianza, por el trabajo de sus familias, sus características físicas o cualquier otra situación.

- **BRINDAR** seguridad, estímulo y condiciones para que los estudiantes expresen las percepciones acerca de sí mismos y del sentido del trabajo escolar.
- **CREAR** condiciones para adquirir valores y desarrollar actitudes que pondrán en práctica en toda actividad de aprendizaje y en toda forma de participación e interacción en la escuela.
- **SER** una figura en quien se pueda confiar, para favorecer que los niños compartan lo que sienten y viven cuando enfrentan situaciones de maltrato, violencia o situaciones que les causan miedo e inseguridad. Esto es especialmente importante si se considera que su seguridad emocional es un requisito para lograr su bienestar y una disposición más efectiva ante las oportunidades de aprendizaje.
- **PROMOVER** que todos los niños interactúen, independientemente de sus características físicas, sociales y culturales; los niños con alguna discapacidad tienen necesidades educativas especiales y requieren particular atención para garantizar su inclusión y oportunidades educativas equivalentes.

ESPECIFICIDAD DE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En la educación primaria, la Educación Socioemocional está diseñada como un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y las niñas, desarrollan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades, que les permitirán comprender y manejar las propias emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. En particular se busca que los alumnos de este nivel escolar, desarrollen habilidades y estrategias para la expresión e identificación consciente de las emociones, la regulación y gestión de las mismas, el reconocimiento de las causas y efectos de la expresión emocional; así como adquirir estrategias para trabajar la tolerancia a la frustración y lograr postergar las recompensas inmediatas. Con ello se busca que los alumnos comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y logren hacer de la vida emocional un detonante para la motivación, el aprendizaje y la construcción de relaciones sociales respetuosas y positivas a través del diálogo.

Es importante subrayar que entre los seis y los doce años de edad los niños y adolescentes se encuentran en el proceso de desarrollar y reafirmar su autonomía y capacidad de agencia, de ahí que adicionalmente la Educación Socioemocional durante esta etapa escolar favorece el poder reconocer, apreciar y fomentar todo aquello que contribuye al bienestar personal y colectivo, así como a desarrollar una plena autoestima para conducirse con conciencia de sí mismo, seguridad, respeto, y robustecer con ello el sentido de autoeficacia y el ejercicio de la autonomía a través de la participación, la colaboración y la comunicación asertiva.

Finalmente, dado que los alumnos de este nivel escolar se encuentran en una etapa de construcción y valoración de su identidad cultural y social, la

Educación Socioemocional es también el proceso mediante el cual aprenderán a reconocer y valorar la diversidad sociocultural, y la importancia de la inclusión como mecanismo para garantizar la igualdad y la paz social. En este sentido, esta educación contribuye en esta etapa de la vida a la formación de ciudadanos responsables, libres, incluyentes y solidarios; capaces de superar el individualismo y construir un ambiente de comunidad a través de trabajar la empatía como un mecanismo que permite tejer relaciones sinceras, respetuosas y duraderas.

ESPECIFICIDAD DE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

La adolescencia es una etapa de transición entre la infancia y la adultez. Los distintos cambios que se experimentan durante la adolescencia no se viven todos a la vez. En esta etapa suceden cambios corporales, cerebrales y, posteriormente, cambios conductuales que reflejan los intereses, inquietudes y necesidades sociales, emocionales e intelectuales de cada adolescente. En ocasiones nos encontramos con estudiantes que a veces tienen comportamientos infantiles; y otras, se comportan como adultos responsables. Esta particularidad hace que las relaciones entre el adolescente y los adultos se tornen, en ocasiones, complejas.¹³⁷

El comportamiento de los adolescentes se comprende a partir de los cambios cerebrales propios de esta etapa; es por ello que la adolescencia es un periodo de transformación, en el cual la cercanía y el acompañamiento de los adultos se vuelve relevante.

Dos de los principales cambios estructurales del cerebro que se experimentan en la adolescencia y que influyen en el comportamiento son:

- **CAMBIOS** en la corteza prefrontal. Esta zona del cerebro se localiza en el área frontal del cerebro e interviene en el momento de organizar los procesos mentales como el pensamiento y la toma de decisiones, pero también en los procesos sociales como la empatía y el comportamiento moral. De igual manera, permite pensar las cosas con claridad, evaluar una situación y racionalizarla, recordar otros acontecimientos y reflexionar sobre lo que está sucediendo. Son funciones importantes y por eso se les conocen como funciones ejecutivas. La creciente integración de estas funciones durante la adolescencia posibilita que habilidades tan diversas como el control del pensamiento, la regulación emocional, la conciencia de uno mismo y las habilidades sociales cambien.¹³⁸

¹³⁷ Véase Junta de Andalucía. *Plan de Orientación y Acción tutorial*. España, Consejería de Educación y Ciencia- Dirección General de Promoción y Evaluación Educativa. Consultado el 10 de abril de 2017 en: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41010435/helvia/aula/archivos/_13/html/50/acciontutorial/cursos/carlosmaria/carlosmaria.htm

¹³⁸ Véase Siegel, Daniel, *Tormenta cerebral: el poder y el propósito del cerebro adolescente*, Barcelona, Editorial Alba, 2014.



- **CAMBIOS** en el funcionamiento del sistema límbico, el cual se localiza en la parte profunda del cerebro y está involucrado en tareas como el procesamiento de las emociones y el procesamiento de la gratificación o recompensa. Durante la adolescencia esta zona es hipersensible a la sensación de recompensa al correr riesgos, en comparación con los adultos.¹³⁹

La investigación en torno al cerebro adolescente ha mostrado que este sufre una transformación profunda; por lo tanto, atribuir los cambios en el comportamiento tan solo a cuestiones hormonales, como se había hecho hasta ahora, es erróneo.

Dentro del entorno escolar los tutores, docentes y directivos tienen la responsabilidad de conocer las características de la adolescencia, para reconocer oportunidades de crecimiento y aprendizaje. Así, el esfuerzo de quienes laboran en la escuela se enfocará en descubrir opciones para ampliar el horizonte de desarrollo personal de los estudiantes.

En el plano socioemocional, los adolescentes tienen en común algunas cualidades, como la consolidación de su identidad, el cuestionamiento ético, la búsqueda de novedades, el acercamiento e identificación con sus pares, el uso constante de la creatividad, y la intensidad en la vivencia y expresión de sus emociones. Estas cualidades, cuando son entendidas y acompañadas por los

¹³⁹ Blakemore, Sarah. Jayne, *The mysterious workings of the adolescent brain*, Ted global, video, 2012. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: http://www.ted.com/talks/sarah_jayne_blakemore_the_mysterious_workings_of_the_adolescent_brain#t-771488

adultos, representan oportunidades para orientar a los estudiantes hacia experiencias constructivas que contribuyan a su bienestar y favorezcan su actuación oportuna en situaciones de riesgo.

Un adolescente al cual se acompaña para que viva esta etapa más fortalecido en los aspectos socioemocionales, tendrá más herramientas para afrontar y evadir riesgos, como el uso y abuso de sustancias tóxicas, el involucramiento en situaciones de violencia o delincuencia, el uso inapropiado de redes sociales, la falta de cuidado de su salud física y emocional, el rompimiento de reglas o normas de convivencia, entre otros.

También es importante reconocer, respetar y valorar la diversidad de características, gustos, necesidades e intereses de los estudiantes. Esta diversidad se expresa de múltiples maneras: la forma de aprender, la manera de relacionarse, los valores que los guían, las motivaciones que los impulsan y las distintas formas de ser, de pensar, de ver y vivir la vida.

La tutoría es el mecanismo mediante el cual se puede acompañar a los estudiantes y ayudarlos a fortalecer su capacidad socioemocional, cognitiva y académica durante su trayecto por la educación secundaria. En la hora semanal que trabaje con los estudiantes, el tutor podrá favorecer el desarrollo de las dimensiones y habilidades socioemocionales mediante las siguientes acciones:

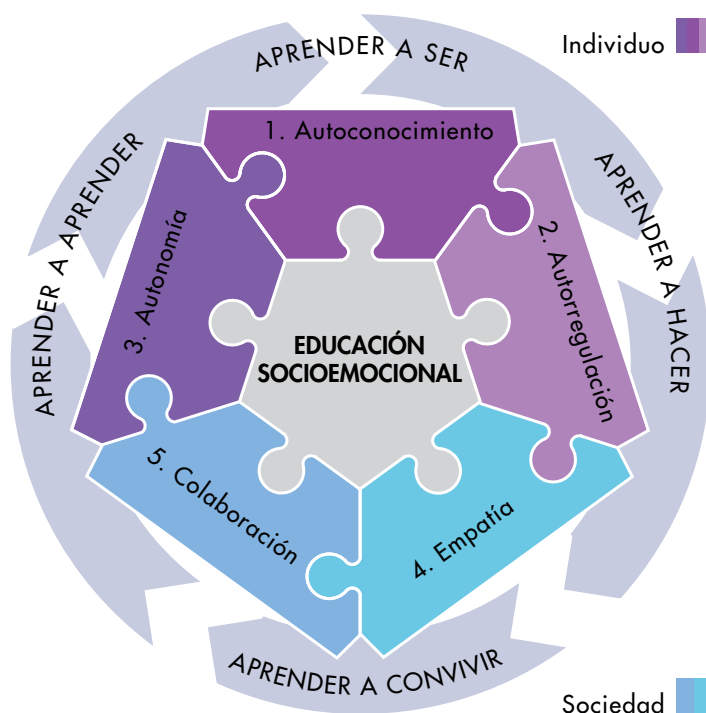
- **ACOMPañAR** a los estudiantes en el proceso de confirmación de su identidad mediante el autoconocimiento.
- **PLANEAR** momentos en los cuales los estudiantes adquieran o fortalezcan estrategias para la expresión y regulación de las emociones.
- **PROMOVER** espacios de diálogo y reflexión que favorezcan la convivencia y la resolución de conflictos.
- **FAVORECER** proyectos o acciones que le permitan al estudiante tomar decisiones de manera autónoma.
- **GENERAR** un ambiente en el que se valoren las diferencias y se manifiesten actitudes de empatía y respeto.
- **FAVORECER** el trabajo colaborativo y solidario, que le permita al estudiante aprovechar su potencial y sumar el de los demás en favor del logro de una meta común. Generar un ambiente en la comunidad escolar en el que el estudiante encuentre un espacio donde se sienta involucrado e identificado.

Como podrá observarse, la Tutoría y la Educación Socioemocional no serán esfuerzos aislados sino parte medular de la educación secundaria que contribuyan al desarrollo integral de los adolescentes.

5. DESCRIPCIÓN DE LOS ORGANIZADORES CURRICULARES

El área de Educación Socioemocional propone cinco dimensiones que, en conjunto, guían tanto el enfoque pedagógico como las interacciones educativas:

1. **Autoconocimiento**
2. **Autorregulación**
3. **Autonomía**
4. **Empatía**
5. **Colaboración**



INTERRELACIÓN ENTRE LOS ÁMBITOS DE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL Y LOS PLANOS DE INTERACCIÓN INDIVIDUAL Y SOCIAL

Estas dimensiones surgen a partir de la literatura científica que señala categorías similares para el trabajo socioemocional.¹⁴⁰ Se considera que estas dimensiones dinamizan las interacciones entre los planos individual y social-ambiental, creando y sosteniendo la posibilidad de aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir.¹⁴¹

¹⁴⁰ Véase Bisquerra, Rafael, *Educación emocional y bienestar*, Bilbao, Wolters Kluwer, 2006.

¹⁴¹ Véase Delors, Jacques, *op. cit.*

Las dimensiones se cultivan mediante el desarrollo de las habilidades específicas que las componen, las cuales tienen diferentes indicadores de logro para cada grado escolar.

AUTOCONOCIMIENTO

- ATENCIÓN
- CONCIENCIA DE LAS PROPIAS EMOCIONES
- AUTOESTIMA
- APRECIO Y GRATITUD
- BIENESTAR

AUTORREGULACIÓN

- METACOGNICIÓN
- EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES
- REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES
- AUTOGENERACIÓN DE EMOCIONES PARA EL BIENESTAR
- PERSEVERANCIA

AUTONOMÍA

- INICIATIVA PERSONAL
- IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES Y BÚSQUEDA DE SOLUCIONES
- LIDERAZGO Y APERTURA
- TOMA DE DECISIONES Y COMPROMISOS
- AUTOEFICACIA

EMPATÍA

- BIENESTAR Y TRATO DIGNO HACIA OTRAS PERSONAS
- TOMA DE PERSPECTIVA EN SITUACIONES DE DESACUERDO O CONFLICTO
- RECONOCIMIENTO DE PREJUICIOS ASOCIADOS A LA DIVERSIDAD
- SENSIBILIDAD HACIA PERSONAS Y GRUPOS QUE SUFREN EXCLUSIÓN O DISCRIMINACIÓN
- CUIDADO DE OTROS SERES VIVOS Y DE LA NATURALEZA

COLABORACIÓN

- COMUNICACIÓN ASERTIVA
- RESPONSABILIDAD
- INCLUSIÓN
- RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS
- INTERDEPENDENCIA

Si bien las dimensiones de la Educación Socioemocional se pueden comprender y trabajar de manera independiente, es la interrelación entre ellas lo que potencia el desarrollo integral de los estudiantes. Las dimensiones se cultivan mediante las habilidades específicas que las componen, las cuales tienen diferentes indicadores de logro para cada grado escolar. Estos indicadores tienen un carácter

descriptivo y no prescriptivo, es decir, señalan algunas conductas y actitudes que los niños y adolescentes pueden mostrar como resultado de haber desarrollado cada habilidad. Sin embargo, este desarrollo no se limita a la manifestación de las conductas identificadas.

AUTOCONOCIMIENTO

El autoconocimiento implica conocerse y comprenderse a sí mismo, tomar conciencia de las motivaciones, necesidades, pensamientos y emociones propias, así como su efecto en la conducta y en los vínculos que se establecen con otros y con el entorno.¹⁴² También implica reconocer en uno mismo fortalezas, limitaciones y potencialidades,¹⁴³ adquirir la capacidad de apreciar y agradecer, e identificar condiciones internas y externas que promueven el propio bienestar.

IMPORTANCIA DEL AUTOCONOCIMIENTO

Al tener conocimiento de cómo las emociones, pensamientos y deseos influyen en su manera de interpretar y actuar en una situación, el estudiante puede tomar responsabilidad sobre su mundo interno y hacer los ajustes necesarios para actuar consciente y libremente.

Al lograr una visión más tangible y objetiva de uno mismo, se alcanza un sentido de valoración, apreciación y satisfacción personal que fortalece una sana autoestima. Además, el autoconocimiento engloba la conciencia sobre cómo cambiamos, aprendemos y superamos retos, fortaleciendo nuestro sentido de autoeficacia, perseverancia y resiliencia, entendida como la capacidad de sobreponerse a las dificultades.¹⁴⁴

El autoconocimiento requiere que explícitamente se desarrollen los procesos de atender, ser conscientes, identificar, almacenar, recordar y analizar información sobre uno mismo.¹⁴⁵ Todos estos procesos son críticos para el éxito académico y para la autorregulación de la conducta.

¹⁴² Véase Bisquerra, Rafael y Núria Pérez Escoda, "Las competencias emocionales", en *Educación XXI*, núm. 10, 2007, pp. 61-82. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI/article/view/297/253>

¹⁴³ Véase Durlak, Joseph *et al.*, "The impact of enhancing students social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions", *Child Development*, vol. 82, núm. 1, EUA, 2011, pp. 405-432. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

¹⁴⁴ Eisenberg, Nancy *et al.*, "Conscientiousness: Origins in Childhood?", *Developmental Psychology*, vol. 50, núm. 5, Washington, D. C., mayo, 2014, pp. 1331-1349. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.1037/a0030977>

¹⁴⁵ Nagaoka, Jenny *et al.*, *A framework for developing young adult success in the 21st century*, Chicago, University of Chicago Consortium on Chicago School Research, 2014.

Finalmente, al identificar los aspectos cognitivos, las emociones y las conductas que promueven el bienestar individual y social, así como aquellos que los alejan de él tanto a corto como a mediano y largo plazo,¹⁴⁶ los estudiantes pueden generar un sentido de dirección que les permite devenir en ciudadanos conscientes y en agentes de cambio positivo.

CULTIVAR Y FORTALECER EL AUTOCONOCIMIENTO

Conocerse a sí mismo requiere que el estudiante gradualmente adquiriera habilidades que le permitan explorar conscientemente sus estados, sus procesos de pensamiento y su sentimiento, para posteriormente regular la manera de responder de una forma asertiva a diversas situaciones que se le presenten en la vida.

HABILIDADES ASOCIADAS A LA DIMENSIÓN DE AUTOCONOCIMIENTO

Atención

Es el proceso cognitivo que permite enfocar los recursos sensoriales y mentales en algún estímulo particular. Este proceso tiene múltiples componentes que se han definido y clasificado de distintas maneras, dependiendo del campo de estudio que lo aborde.

Una manera de trabajar con la atención, particularmente relevante para la pedagogía y el desarrollo socioemocional, es desde el enfoque de la neurociencia. La neurociencia ha identificado cuatro funciones básicas, llamadas funciones ejecutivas, las cuales son fundamentales para planear, establecer prioridades, corregir errores, implementar tareas y regular el comportamiento. Las funciones ejecutivas incluyen la memoria de trabajo, la capacidad de inhibir respuestas, la atención sostenida y la flexibilidad cognitiva.

Se ha observado que la capacidad para regular la atención está relacionada con las funciones ejecutivas,¹⁴⁷ las cuales a su vez constituyen la base del desarrollo socio-emocional y cognitivo,¹⁴⁸ y por lo tanto del rendimiento

¹⁴⁶ Véase Chericoff, Leandro y Emiliana Rodríguez, *Trabajar y Vivir en Equilibrio. Transformando el ámbito laboral desde el cambio interior*, AtentaMente Consultores, A. C. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://atentamente.mx/nuestros-programas/trabajar-en-equilibrio/>

¹⁴⁷ Véase Jones, Stephanie M. et al., *Executive function mapping project*, Cambridge, Harvard Graduate School of Education, 2016.

¹⁴⁸ Véase Schonert-Reichl, Kimberly et al., "Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial", *Developmental Psychology*, vol. 51, núm. 1, EUA, 2015, pp. 52-66. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://psycnet.apa.org/journals/dev/51/1/52/>

académico.¹⁴⁹ Regular la atención implica orientarla y sostenerla voluntariamente en la experiencia, estímulo o tarea a realizar, así como monitorear, detectar, filtrar y dejar ir elementos distractores. Por lo cual, aprender a regular la atención es fundamental para la regulación de la conducta.

El entrenamiento de la atención implica practicar la meta-atención, que es la capacidad de tomar conciencia de los propios estados y procesos de pensamiento, sentimientos y percepción. En ausencia de la meta-atención, el individuo se “funde” con la experiencia y opera a través de hábitos de manera automática.

Existen diversas técnicas para aprender a regular la atención; entre ellas destacan técnicas de entrenamiento mental, que además ayudan a generar calma y claridad mental, reducen el estrés y promueve el bienestar.¹⁵⁰

Conciencia de las emociones

Una vez que el estudiante logra tener cierto dominio de su atención, puede dirigirla hacia su mundo interno y tomar conciencia de las motivaciones, pensamientos, preferencias y emociones que experimenta. Este proceso requiere de la capacidad de observar y reflexionar sobre la influencia que ejercen los diferentes estados mentales y emocionales en la manera de experimentar lo que le sucede y percibe, así como en sus decisiones y conductas. Tomar conciencia de sí mismo implica también reconocer el impacto de las acciones propias en otros y en el medioambiente, así como identificar el impacto de otras personas y del entorno en uno mismo.¹⁵¹

Autoestima

Tomar conciencia de sí mismo y del entorno es la base de una sana autoestima. La autoestima se basa en una adecuada valoración e identificación de las propias capacidades, limitaciones y potencialidades, como individuos y como miembros de una comunidad; al hacerlo se genera un sentido de apreciación y respeto hacia nosotros mismos y nuestras ideas, lo cual es esencial para actuar con autonomía. Asimismo, conocer las limitaciones propias permite buscar formas de subsanarlas, o bien buscar apoyo y colaboración dentro de la comunidad para lidiar con ellas.

¹⁴⁹ Véase Baijal, Shruti *et al.*, “The influence of concentrative meditation training on the development of attention networks during early adolescence”, *Frontiers in Psychology*, vol. 2, núm. 1-9, Reino Unido, julio, 2011. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2011.00153>

¹⁵⁰ Véase Davidson, Richard y Bruce McEwen, “Social influences on neuroplasticity: stress and interventions to promote well-being”, en *Nature Neuroscience*, vol. 15, núm. 5, EUA, 2012, abril, pp. 689-695. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://www.nature.com/neuro/journal/v15/n5/pdf/nn.3093.pdf>

¹⁵¹ Véase Lantieri, Linda y Daniel Goleman, *Building emotional intelligence: Techniques to cultivate inner strength in children*, Colorado, Sounds True, 2008.

Además, tener conciencia de sí mismo, de la propia capacidad para aprender y superar retos, y de la posibilidad de contribuir al bienestar individual y social, empodera y da confianza al individuo para ser asertivo y convertirse en un agente de cambio positivo.¹⁵²

Aprecio y gratitud

Surge a partir de reconocer y apreciar elementos de nosotros mismos, de los demás y del entorno, que nos benefician y nos hacen sentir bien. Implica aprender a disfrutar el mero hecho de estar vivos, de la belleza del entorno, y de las acciones y cualidades positivas, tanto propias como de los demás. Del aprecio deviene la gratitud, que se manifiesta como una emoción placentera y que se consolida en acciones para cuidar y proteger aquello que trae bienestar.¹⁵³ Por ejemplo, al reconocer y apreciar el apoyo de otras personas, la gratitud se manifiesta como el deseo de retribuir la bondad percibida, y se consolida con expresiones o acciones para favorecerla.¹⁵⁴ Diversas investigaciones muestran que fomentar el aprecio y gratitud en niños y jóvenes incrementa su bienestar; promueve relaciones sanas y solidarias, así como una mentalidad altruista y de cuidado al medioambiente; además, disminuye actitudes pesimistas o de derrota.¹⁵⁵

Bienestar

Tiene múltiples dimensiones. No se limita a una sensación o estado de ánimo; más bien, el bienestar es una habilidad relacionada con el ser y estar, así como con el hacer y el convivir, y como tal, se aprende a vivir. Existen muchas maneras de clasificar las dimensiones del bienestar, algunos autores destacan que para el bien vivir los individuos deben poseer una educación integral, sustento vital suficiente y digno, vida en comunidad, cuidar la diversidad cultural y ambiental; así como ser resilientes, contar con un buen gobierno, salud física, y mental.¹⁵⁶ En el contexto de la Educación Socioemocional es esencial destacar las dimen-

¹⁵² Véase Dweck, Carol. S, “The secret to raising smart kids”, *Scientific American Mind*, vol. 18, núm. 6, EUA, 2007, pp. 36-43.

¹⁵³ Véase Bartlett, Monica y David Desteno, “Gratitude and prosocial behavior: Helping when it costs you”, *Psychological science*, vol. 17, núm. 4, Washington D. C., 2006, pp. 319-325.

¹⁵⁴ Véase Kemeny, Margaret E. *et al.*, “Contemplative/emotion training reduces negative emotional behavior and promotes prosocial responses”, en *Emotion*, vol. 12, núm. 2, Washington, D.C., abril, 2012, pp. 338-50. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.paulekman.com/wp-content/uploads/2013/07/Contemplative-emotion-training-reduces-negative-emotional-behavior-and-promotes-prosocial-responses.pdf>

¹⁵⁵ Véase Froh, Jeffrey; William Sefick y Robert A. Emmons, “Counting blessings in early adolescents: An experimental study of gratitude and subjective well-being”, en *Journal of School Psychology*, vol. 46, núm. 2, EUA, 2008, pp. 213-233.

¹⁵⁶ Véase Kahneman, Daniel, y Krueger, Adam, “Developments in the measurement of subjective well-being”, en *Journal of Economic Perspectives*, vol. 20, núm. 1, Washington, D.C., 2006. pp. 3-24. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/089533006776526030>



siones del bienestar que se relacionan con factores externos y estímulos, pero también hay una dimensión profunda de bienestar que depende del individuo. En particular, depende de su capacidad para calmar su mente y de regular sus emociones; de crear vínculos saludables con otros y con su entorno; de llevar una vida ética; de dotar a su vida de significado y dirección; y de contribuir al bienestar de los demás.

Esta habilidad de bienestar, que depende del estudiante y de su relación con los demás, que trasciende factores externos o estímulos, está íntimamente relacionada con las cinco dimensiones que definen la Educación Socioemocional: el “Autoconocimiento”, la “Autorregulación”, la “Autonomía”, la “Empatía” y la “Colaboración”. Es esencial que el estudiante reconozca, desde su propia experiencia, cómo cada una de estas dimensiones impacta directamente en el bienestar individual y social a corto, mediano y largo plazo.¹⁵⁷

AUTOCONOCIMIENTO EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Para fortalecer las habilidades específicas de la dimensión de “Autoconocimiento” es indispensable que los estudiantes reflexionen sobre su mundo interno y expresen sus necesidades, emociones, motivaciones, preferencias, fortalezas y limitaciones. Para ello es esencial tener en cuenta las siguientes consideraciones:

¹⁵⁷ Véase Davidson, Richard y Sharon Begley, *The emotional life of your brain: How its unique patterns affect the way you think, feel, and live-and how you can change them*, EUA, Hudson Street Press, 2012.

- **ESPACIO SEGURO.** Es crucial que los estudiantes sientan la confianza y seguridad de explorar lo que sienten y hablar de sí mismos. Se recomienda que el docente fortalezca y modele sus propias habilidades socioemocionales. Los estudiantes se animarán a hablar de sí mismos en la medida que el maestro también sea capaz de expresar sus sentimientos.
- **CUIDADO AL GENERAR ACUERDOS DE TRABAJO.** El maestro debe estar particularmente atento a promover la participación, el diálogo constructivo, el respeto, la solidaridad; y evitar los juicios irreflexivos entre los estudiantes.
- **MOTIVACIÓN.** El autoconocimiento requiere disciplina. Los estudiantes deben entender su importancia y motivarse para practicarlo. Para ello se recomienda observar y reflexionar acerca de los beneficios de conocerse a sí mismo, las desventajas de no conocerse, y el provecho de desarrollar habilidades socioemocionales. Se sugiere emplear juegos y dinámicas que permitan al estudiante cultivar con gusto estas habilidades.
- **MIRAR HACIA ADENTRO.** Para explorar las emociones, es necesario aprender a observarse a sí mismo con objetividad, tomando cierta distancia de las propias emociones, necesidades y sesgos. Una de las habilidades básicas del autoconocimiento consiste en aprender a regular la atención. Se recomienda que antes de cualquier actividad que fortalezca el autoconocimiento, los estudiantes tomen una pausa por unos cuantos minutos para calmar y enfocar la mente. Esto les permitirá explorar sus pensamientos y sentimientos sin ser arrastrados por ellos.
- **DOCUMENTAR** actividades y procesos de vida a través de bitácoras y diarios que los estudiantes puedan consultar y que les sirvan para observar sus aprendizajes y cambios internos.
- **RUTINAS Y TRANSVERSALIDAD.** Las habilidades socioemocionales no se adquieren de forma inmediata, y en ocasiones tampoco a lo largo de un año escolar, sino gradualmente al aplicarlas en diversas y repetidas situaciones.¹⁵⁸ Para favorecer el autoconocimiento, se busca que los estudiantes generen el hábito de pausar cotidianamente y tomar conciencia de su mundo interno y de su relación con el entorno. Para ello, deben crearse rutinas a lo largo de la jornada escolar, con las cuales puedan calmar su mente, decir cómo se sienten, explorar qué necesitan para estar bien, fortalecer su autoestima y expresar gratitud. Las rutinas se pueden incluir en el momento de los saludos, despedidas, al abrir o cerrar actividades de cualquier materia.

¹⁵⁸ Véase Mena Edwards, María Isidora; Claudia Romagnoli Espinosa y Ana María Valdés Mena, “El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela”, en *Creative Commons*, vol. 9, núm. 3. San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica, agosto-diciembre, 2009, pp. 1-21. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44713064006.pdf>

AUTORREGULACIÓN

La autorregulación es la capacidad de regular los propios pensamientos, sentimientos y conductas, para expresar emociones de manera apropiada, equilibrada y consciente, de tal suerte que se pueda comprender el impacto que las expresiones emocionales y comportamientos pueden llegar a tener en otras personas y en uno mismo. La autorregulación implica modular los impulsos, tolerar la frustración, perseverar en el logro de objetivos a pesar de las dificultades, aplazar las recompensas inmediatas, afrontar pacíficamente retos y situaciones de conflicto, manejar la intensidad y duración de los estados emocionales, y lograr experimentar de forma voluntaria emociones positivas o no aflitivas.¹⁵⁹ Para ello es fundamental aprender a mantener una atención plena sobre los propios pensamientos y emociones, para ser auténticos protagonistas de las conductas.

Es muy importante no confundir la regulación de las emociones con la represión de las mismas, ya que el experimentar emociones de forma consciente es fundamental para poder generar una conducta reflexiva en lugar de impulsiva.¹⁶⁰

IMPORTANCIA DE LA AUTORREGULACIÓN

Cuando una persona no regula sus estados emocionales se refleja en su conducta y pensamientos, pues actúa de forma confusa, desorganizada, irracional y hasta errática. Esto disminuye su capacidad para responder y tomar decisiones de manera responsable, objetiva y reflexiva, y puede que incluso genere conflictos que involucren a otras personas, o pongan en riesgo su integridad física y ética.

Cultivar la autorregulación forma personas reflexivas, capaces de escuchar, tolerantes y respetuosas, con lo cual se favorece el aprendizaje, y la prevención y manejo asertivo de conflictos.

CULTIVAR Y FORTALECER LA AUTORREGULACIÓN

La capacidad de autorregulación se puede cultivar mediante prácticas que produzcan un cambio en los procesos perceptuales y cognitivos asociados a esta capacidad, tales como la atención y la conciencia de las propias sensaciones y pensamientos, para expresar respuestas emocionales apropiadas y evitar respuestas impulsivas. Ello implica aceptar la necesidad de regular los impulsos emocionales, las respuestas “automáticas” frente a estímulos específicos que, en ocasiones, despiertan respuestas emocionales instintivas. Al inicio de un proceso de autorregulación es necesario primero aceptar que los sentimientos y las emociones deben ser regulados. En particular cuando se está en estados emocionales fuertemente asociados a respuestas impulsivas como el estrés, miedo o el enojo.

¹⁵⁹ Véase Bisquerra, Rafael, *Psicopedagogía de las emociones*, Madrid, Editorial Síntesis, 2009.

¹⁶⁰ *Ídem*.

El control de la atención y la visualización del pensamiento, junto con el autoconocimiento, favorecen el desarrollo del pensamiento reflexivo, y con ello la capacidad de planeación y anticipación de los efectos que pueden generar los estados emocionales en la propia conducta y en la toma de decisiones. Para fortalecer la autorregulación, es imprescindible trabajar las capacidades para lidiar con los estados emocionales, lo que algunos autores denominan como habilidades de afrontamiento emocional.¹⁶¹

HABILIDADES ASOCIADAS A LA DIMENSIÓN DE AUTORREGULACIÓN

Metacognición

Tener conciencia de los procesos del pensamiento permite potenciar el aprendizaje y regular las emociones. La capacidad de planeación, de anticipación, de aprender del error, de aplicar estrategias y diseñar planes de mejora son aspectos que favorecen el pensamiento reflexivo.

Expresión de las emociones

Expresar con respeto y claridad las emociones y sentimientos, tomando en cuenta a los demás y al contexto, es fundamental para alcanzar una buena autorregulación emocional. Es importante tomar conciencia de que un estado emocional interno no necesariamente se corresponde con la expresión externa. Implica reconocer el impacto que una expresión emocional externa puede tener en el propio comportamiento y en el de otras personas, y comprender cómo las respuestas externas pueden enfatizar o moderar los estados emocionales internos de uno mismo y de los demás.¹⁶²

Regulación de las emociones

Significa tener la capacidad de gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales, de manera que los estudiantes puedan afrontar retos y situaciones de conflicto de forma pacífica y exitosa sin desgastarse, lastimarse o lastimar a otros.¹⁶³

Autogeneración de emociones para el bienestar

Experimentar emociones no aflictivas, de forma voluntaria y consciente, ayuda a mantener la motivación a pesar de la adversidad o la dificultad. El autogestionar recursos emocionales no aflictivos (como la alegría, el amor y el humor, entre otros), nos permite tener una mejor calidad de vida y no sucumbir ante la adversidad.¹⁶⁴ Esto es la base de la resiliencia.

¹⁶¹ Véase Bisquerra, Rafael (coord.), *Educación emocional*, Bilbao, Descleé de Brouwer, 2013.

¹⁶² *Ídem*.

¹⁶³ *Ídem*.

¹⁶⁴ Véase Weng, Helen *et al.*, "Compassion training alters altruism and neural responses to suffering", en *Psychological science*, vol. 24, núm. 7, EUA, 2013, pp. 1171-1180.

Perseverancia

Mostrar constancia en la persecución de objetivos, a pesar de las dificultades; así como diferir las recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo que generan un mayor grado de bienestar.¹⁶⁵

AUTORREGULACIÓN EN EL CONTEXTO ESCOLAR

La vida cotidiana y sus experiencias son el detonante del desarrollo socioemocional y cognitivo de las personas. Por lo tanto, desde el punto de vista pedagógico se deben favorecer situaciones didácticas que guarden una relación estrecha con la realidad de los estudiantes, de manera que se puedan ilustrar y poner de manifiesto las habilidades asociadas a la autorregulación. Además, es importante considerar los siguientes factores asociados a la autorregulación en un contexto educativo:

- **ACEPTACIÓN DE LA NECESIDAD DE AUTORREGULACIÓN.** Para que inicie un proceso de autorregulación es necesario aceptar que los sentimientos y las emociones deben ser regulados, en particular cuando se experimentan estados emocionales fuertemente asociados a respuestas impulsivas, como el estrés, el miedo o el enojo. En este sentido, los estudiantes deberán reconocer en ellos mismos el beneficio de modular su expresión emocional.
- **EXPRESIÓN EMOCIONAL APROPIADA.** La expresión apropiada se refiere no a un parámetro preestablecido de expresión emocional, sino a tomar consciencia de que un estado emocional puede modificar el propio comportamiento y el de otras personas, y comprender cómo estas expresiones se pueden enfatizar o moderar.
- **TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN.** Este factor es muy común en el aula escolar debido a problemas, retos o situaciones de conflicto que no parecieran tener una solución evidente ni inmediata en el corto plazo; de ahí la necesidad de apoyar a los estudiantes para que aprendan a modular la sensación de insatisfacción o abatimiento, y generen emociones que conlleven a la calma a pesar de las dificultades.

AUTONOMÍA

La autonomía es la capacidad de la persona para tomar decisiones y actuar de forma responsable, buscando el bien para sí mismo y para los demás.¹⁶⁶ Tiene que ver con aprender a ser, aprender a hacer y a convivir.¹⁶⁷ El ejercicio de la autonomía implica poseer un sentido de autoeficacia, es decir, de con-

¹⁶⁵ Véase Bisquerra, Rafael (coord.), *op. cit.*

¹⁶⁶ Véase Kamii, Constance, "Autonomy: The Aim of Education Envisioned by Piaget", en *The Phi Delta Kappan*, vol. 65, núm. 6, EUA, febrero, 1984, pp. 410-415. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.jstor.org/stable/20387059>

¹⁶⁷ Véase Delors, Jacques, *op. cit.*

fianza en las capacidades personales para manejar y ejercer control sobre las situaciones que nos afectan,¹⁶⁸ y un sentido de agencia, es decir, de capacidad para llevar a cabo acciones que generen mayores oportunidades de vida para sí mismo y para los demás.¹⁶⁹

Los seres humanos no nacemos siendo autónomos. Durante la infancia temprana necesitamos de otras personas para atender y satisfacer nuestras necesidades básicas, ya sean biológicas, emocionales, físicas o cognitivas. En este sentido, es importante distinguir entre autonomía y heteronomía, que significa ser gobernado por otros, y es lo contrario a la autonomía.¹⁷⁰

La heteronomía puede llegar a limitar el desarrollo de una persona, ya que condiciona la libertad y, por lo tanto, la realización plena. Es el caso cuando una persona determina su actuar en función de la opinión de otros, de normas sociales o de la autoridad; en estos casos, las consecuencias y efectos en uno mismo y en los demás no fueron reflexionadas críticamente.

IMPORTANCIA DE LA AUTONOMÍA

La autonomía sienta las bases del sentido de agencia o autogestión, mismo que se relaciona con la percepción de autoeficacia, con la capacidad de determinación y con la conformación de la identidad. El sentirse capaz para realizar una tarea o actividad por sí mismo y el poder encaminar acciones para lograr una meta específica dependen del grado de autonomía de cada persona. No obstante, una visión integral de la autonomía requiere no solo considerar al estudiante en su individualidad, sino en relación con otros y con su contexto sociocultural y ambiental, ya que ser autónomo implica también buscar el bienestar colectivo, ser responsable, conducirse de manera ética y moral, ser respetuoso con uno mismo, con los demás y con el entorno que se habita.

CULTIVAR Y FORTALECER LA AUTONOMÍA

Según Piaget, la autonomía puede desarrollarse en dos ámbitos principales: el moral y el intelectual. La autonomía moral se considera como la capacidad de distinguir el bien del mal; más aun, buscar el bien para sí mismo y los demás, tomar decisiones y actuar en función de lo que le beneficia y de lo que beneficia a los demás.¹⁷¹ La autonomía intelectual es cuando la persona es capaz de pensar y resolver problemas haciendo uso de sus recursos y experiencias, así como

¹⁶⁸ Véase Bandura, Albert, "Self-efficacy", en Ramachandran, Vilanayur (ed.), *Encyclopedia of human behavior*, vol. 4, Nueva York, 1994, pp. 71-81. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanEncy.html>

¹⁶⁹ Véase Buss, Sarah, "Personal Autonomy", en *Stanford Encyclopedia of Philosophy Archive*, s/i, Stanford, 2016. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/personal-autonomy/>

¹⁷⁰ Véase Kamii, Constance, *op. cit.*

¹⁷¹ Véase Kohlberg, Lawrence; Charles Levine y Alexandra Hewer, *Moral stages: a current formulation and a response to critics*, Nueva York, Karger, 1983.

de sus conocimientos y herramientas para llegar a sus propias conclusiones, distinguiendo lo verdadero de lo falso.¹⁷²

Vygotsky también sienta las bases para el aprendizaje autónomo. En su Teoría sociocultural enfatiza cómo, a partir de la interacción social, ya sea con el docente o con sus pares, se va gestando en el estudiante la capacidad de comprender por sí mismo el mundo que lo rodea. Este desarrollo tiene lugar a nivel interpersonal y luego se internaliza.¹⁷³

HABILIDADES ASOCIADAS A LA DIMENSIÓN DE AUTONOMÍA

Iniciativa personal

Es una autonomía vinculada al crecimiento personal y a la identidad, con la cual los niños demuestran su habilidad para utilizar las propias capacidades y realizar acciones que les ayuden a valerse por sí mismos de acuerdo con su edad. Está también relacionada con ser capaces de determinar en libertad los valores, los intereses y la cultura propia a través de la reflexión crítica, encaminada a definir su identidad personal.

Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones

Se manifiesta cuando la persona se hace preguntas sobre su realidad y logra combinar conocimientos y habilidades para generar productos originales en un ámbito específico; por ejemplo, el académico, el artístico, el social o el lúdico. Implica una toma de perspectiva de las propias necesidades y las del otro, así como la capacidad de buscar soluciones éticas en función del bienestar colectivo.

Liderazgo y apertura

Vinculado a una autonomía solidaria,¹⁷⁴ en este contexto implica identificar los puntos de vista propios de manera reflexiva y considerar los de los demás. Es una capacidad de diálogo y toma de perspectiva. Capacidad de vincularse con otros de manera colaborativa para mejorar su entorno, así como participar activamente en los asuntos que les afectan.

Toma de decisiones y compromiso

Vinculado a la autonomía moral, se relaciona con la capacidad de tomar decisiones sobre sí mismo y actuar en función de lo que beneficia o lo perjudica a sí mismo y a los demás.

¹⁷² Véase Kamii, Constance, *op. cit.*

¹⁷³ Véase Vigotsky, Lev, *El desarrollo de procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Crítica, 1996.

¹⁷⁴ Véase Sepúlveda Ramírez, María Gabriela, “Autonomía moral: Una posibilidad para el desarrollo humano desde la ética de la responsabilidad solidaria”, en *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, vol. XII, núm. 1, Santiago, 2003, pp. 27-35. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/view-File/17294/18034>

Autoeficacia

Valorar la capacidad para llevar a cabo acciones que permitan mejorar la propia realidad y la de los demás. Implica contar con un sentido de agencia, haber tenido oportunidades prácticas para llevar a cabo tales acciones, y tener un acervo de experiencias previas que apoyen esa confianza personal.

AUTONOMÍA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Uno de los principales objetivos de la educación es generar oportunidades de aprendizaje para que los niños y adolescentes se vuelvan autónomos.¹⁷⁵ Las relaciones horizontales entre docentes y estudiantes, así como las relaciones entre pares, son escenarios donde los estudiantes pueden ejercitar su autonomía a través del respeto, el diálogo y la colaboración. Vale la pena resaltar el papel del docente en esta labor, comprender que no hay enseñanza sin aprendizaje: una no existe sin la otra; por lo tanto, la interacción maestro-estudiante demanda diálogo constante y respeto: por sus saberes, por su cultura y por sus creencias; y que educar en la autonomía implica, precisamente, permitirla y valorarla.¹⁷⁶ En este sentido, la autonomía se gesta en la interacción respetuosa entre el yo, el otro, y el entorno social y ambiental.¹⁷⁷

El profesor en su rol de mediador debe facilitar la expresión de la autonomía, y reconocer que esta cumple un propósito fundamental para el aprendizaje y la maduración integral del individuo, por lo cual no se debería condicionar su expresión con premios o castigos. Es necesario identificar la diferencia entre pretensiones de validez y pretensiones de poder, así como reconocer que el lenguaje,¹⁷⁸ como herramienta del pensamiento, nos permite pensar y actuar juntos.¹⁷⁹

Al vincularse en un diálogo activo sobre la realidad que les rodea, el docente favorece que el estudiante tome conciencia de sí mismo y de su entorno, tome decisiones autónomas informadas y de forma asertiva, buscando el bien personal y el de los demás.¹⁸⁰

El respeto y el diálogo activo son entonces algunos de los principales vehículos que el educador puede utilizar para favorecer la autonomía. Cuando

¹⁷⁵ Véase Kamii, Constance, *op. cit.* / DeVries, Rheta, *Moral Classrooms, Moral Children: Creating a Constructivist Atmosphere in Early Education*, 2ª ed, Nueva York, Teachers College Press, 1994.

¹⁷⁶ Véase Freire, Paulo, *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*, Sao Paolo, Paz e Terra, 2004.

¹⁷⁷ Véase Sepúlveda R., Ma. Gabriela, *op. cit.*

¹⁷⁸ Véase Habermas, Jürgen, *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*, Madrid, Cátedra, 2007. / *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, 2014. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <https://plato.stanford.edu/entries/habermas/>

¹⁷⁹ Véase Mercer, Neil, *Palabras y mentes: cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*, Barcelona, Paidós, 2001.

¹⁸⁰ Véase Bruner, Jerome, *Desarrollo cognitivo y educación*, Madrid, Morata, 1988.



se valoran las opiniones de los estudiantes y se les da la oportunidad de plantear hipótesis o de reflexionar críticamente sobre algún fenómeno o hecho; cuando se facilita que tengan experiencias prácticas en las que tomen decisiones, las argumenten y asuman las consecuencias de las mismas, se está cultivando la autonomía.¹⁸¹ De ese modo los estudiantes aprenden a pensar por sí mismos, a ser autogestivos y a considerar diversos factores antes de tomar decisiones.¹⁸²

Es necesario educar en la autonomía para lograr una sociedad más justa, incluyente, solidaria y libre.¹⁸³ La autonomía adquiere sentido en la sociedad cuando las personas aprenden a tomar decisiones en libertad; cuando se considera lo justo y se toma en cuenta a los demás desde una ética del cuidado; cuando somos solidarios y responsables de nuestras decisiones y de nuestro actuar.¹⁸⁴

EMPATÍA

La empatía es la fortaleza fundamental para construir relaciones interpersonales sanas y enriquecedoras, ya que nos permite reconocer y legitimar las emo-

¹⁸¹ Véase Milicic, Neva, "Autonomía de vuelo", en *Revista Ya. El mercurio*, Santiago, marzo, 2005.

¹⁸² Véase Kamii, Constance, *op. cit.*

¹⁸³ Véase Freire, Paulo, *op. cit.*

¹⁸⁴ Véase Gilligan, Carol, *In a Different Voice*, Cambridge, Harvard University Press, 1982.

ciones, los sentimientos y las necesidades de otros.¹⁸⁵ Es la chispa que detona la solidaridad, la compasión y la reciprocidad humana.¹⁸⁶

Algunos autores opinan que la empatía se puede definir en términos de una teoría multidimensional que incluye componentes afectivos y cognitivos.¹⁸⁷ Los componentes afectivos están relacionados con sentir las emociones de otras personas, mientras que los cognitivos se ocupan de la habilidad para entender las causas de los estados emocionales de los demás.¹⁸⁸

En su dimensión cognitiva, posibilita el identificar y comprender como legítimas las necesidades y puntos de vista de otros, muchas veces contrarios a los propios. Esto supone reconocer los prejuicios asociados a la diferencia, es decir, ideas —principalmente negativas— sobre las personas que son diferentes a uno mismo; ideas que separan, segregan o excluyen y que es necesario cuestionar para que prevalezcan los aspectos positivos que se tienen en común y se valoren las diferencias. En su dimensión afectiva, se entiende como compartir afecto y sentir en uno mismo los sentimientos de los demás.¹⁸⁹ Esto significa despertar sentimientos de interés y solidaridad, en especial hacia personas y grupos que sufren exclusión, discriminación o cualquier forma de maltrato que vulnera su dignidad como seres humanos. La empatía es por ello el motor que empuja a la acción, ya que implica la asunción de la propia responsabilidad frente al otro y el compromiso de actuar para restaurar su dignidad.¹⁹⁰ El reconocimiento, el respeto y el aprecio hacia uno mismo y las demás personas se expresa, en última instancia, en prácticas de cuidado, las cuales contemplan también la tarea inaplazable de asumir la responsabilidad por la naturaleza, como compromiso que convoca a todos los seres humanos a partir de la conciencia del sufrimiento de los animales y plantas que la conforman.

¹⁸⁵ Véase Milicic, Neva *et al.*, *Aprendizaje socioemocional: El programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional) como estrategia de intervención en el contexto escolar*, México, Paidós, 2014.

¹⁸⁶ Véase Hoffman, Martin L, *Empathy and Moral Development: Implications for caring and justice*, Cambridge, 2000, p. 3.

¹⁸⁷ Véase Fernández Tueros, Irati, “Desarrollo de la empatía en edades tempranas”, *Trabajo de fin de grado en Educación Infantil*, Bilbao, Universidad del País Vasco-Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao, 2015. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <https://addi.ehu.es/bitstream/10810/17631/2/TFG%20Irati%20Fern%C3%A1ndez%20Tueros.pdf>

¹⁸⁸ Véase Fernández-Pinto, Irene; Belén López Pérez y María Márquez, “Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión”, en *Anales de Psicología*, vol. 24, núm. 2, Murcia, diciembre, 2008, pp. 284-298.

¹⁸⁹ Véase Ortega Ruiz, Pedro y Ramón Mínguez, *La educación moral del ciudadano hoy*, Barcelona, Paidós, 2001.

¹⁹⁰ Véase Hoffman, Martin, “Empathy, social cognition, and moral action”, en Kurtines, William and Jacob Gewirtz (eds.), *Handbook of Moral Behavior and Development*, Nueva Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1991.

IMPORTANCIA DE LA EMPATÍA

La empatía es una de las dimensiones socioemocionales a las que más atención se le ha prestado, por ser reconocida como un elemento central del desarrollo afectivo y ético de las personas.¹⁹¹ Constituye el principio de conexión entre los seres humanos, ya que al sintonizar con la frecuencia emocional de otra persona, permite reproducir en uno mismo los sentimientos del otro hasta llegar a comprenderlos. La capacidad de sintonía es la base para establecer vínculos emocionales en el futuro.¹⁹² Mediante ella se es partícipe de la experiencia de otros y es posible elaborar experiencias comunes. La capacidad de sintonía también permite identificar los propios estados emocionales; esto se conoce como autoempatía y se relaciona directamente con la autoestima. La empatía con las propias emociones posibilita que los niños y los adolescentes, cuando crecen, se conecten con las demandas y emociones del medio social, asuman riesgos, sean creativos y emprendan proyectos que no respondan solamente a sus propias necesidades, sino también a las de los demás y a las de su contexto social más amplio.¹⁹³

Los trabajos de Hoffman destacan el papel y la importancia de la empatía como el elemento precursor de la moral, o dicho de otra manera, el “empático” origen del desarrollo ético y moral.¹⁹⁴ Indican cómo el afecto empático puede contribuir a la internalización y desarrollo de ciertos principios éticos básicos, como el respeto, el cuidado, la tolerancia y la solidaridad. Esto es posible porque la preocupación empática es la base de la justicia, pues es la motivación para acercarse y aliviar el sufrimiento de otra persona gracias a los sentimientos de interés y compasión que resultan de tener conciencia de su situación.¹⁹⁵

¹⁹¹ Véanse varios programas para el desarrollo de habilidades socio-afectivas en las escuelas, que ubican a la empatía dentro del ámbito de las relaciones interpersonales. Algunos ejemplos: BloomBoard, *Social and Emotional Learning. Program Summary: A competency-based learning program to help educators effectively apply and model social and emotional skills, attitudes, and behaviors*, taller, Estados Unidos, 2017. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://info.bloomboard.com/programs-social-emotional-learning?utm_source=adwords&utm_medium=cpc&utm_campaign=program-sel&gclid=CJy52l7onNMCFRCRaQodFc4MGg / Ministerio de Educación, *Competencias Ciudadanas*, Bogotá, Gobierno de Colombia, 2010. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-235147.html> / Pontificia Universidad Católica de Chile, *Valoras: Aprender a convivir en paz, en una sociedad respetuosa, comunitaria y democrática*, Santiago, 2016. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://valoras.uc.cl/>. / Social-Emotional Learning Alliance for Massachusetts, *SEL4MA.ORG*, Massachusetts. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.sel4ma.org/>

¹⁹² Véase Arón, Ana María y Neva Milicic, *Clima social escolar y desarrollo personal*, Santiago, Editorial Andrés Bello, 2002.

¹⁹³ *Ídem*.

¹⁹⁴ Véase Hoffman, Martin L., *op. cit.*

¹⁹⁵ Véase Batson, Charles, *The Altruism Question: Toward a Social Psychological Answer*, Nueva York, Lawrence Erlbaum Associates, 1991.

La empatía es fundamental también en la comunicación humana. Se relaciona con la capacidad de percibir, identificar y comprender los aspectos afectivos, conductuales y actitudinales que comunica el otro a través del lenguaje verbal, corporal y gestual. La empatía permite la adecuada identificación de las respuestas emocionales en otras personas, e implica no solo actitudes sino también habilidades bien definidas.¹⁹⁶

Por su referencia intersubjetiva, la empatía implica siempre una vinculación con uno mismo y con un otro al percibir sus emociones y experiencias, en menor o mayor grado, como propias. Asimismo, se presenta como referente de un mundo en común al cual se pertenece.¹⁹⁷

CULTIVAR Y FORTALECER LA EMPATÍA

Para ser empáticos es necesario identificar lo que la otra persona siente o piensa, y responder a sus pensamientos o sentimientos de una manera adecuada a las circunstancias. Para que haya empatía es necesario el reconocimiento y una respuesta. Ello implica poner en contacto tres aspectos de la existencia: el yo, los otros y el mundo que compartimos.¹⁹⁸ Unos y otros aspectos recíprocamente se retroalimentan entre sí y solo pueden ser comprendidos en su interconexión.

La empatía inicia con la capacidad de identificar y sentir con otros, acompañando la identificación con los “afectos” positivos o negativos que siente la otra persona, aunque no sea con la misma intensidad.

Es importante identificar las prácticas que corresponden directamente a lo que intenta cultivar la empatía; para ello se propone trabajar a la vez habilidades de orden cognitivo, afectivo y experiencial.

HABILIDADES ASOCIADAS A LA DIMENSIÓN DE EMPATÍA

Bienestar y trato digno hacia otras personas

Consiste en reconocer el valor de uno mismo y de los demás sin excepción, por su condición de seres humanos y, en consecuencia, como merecedoras de cuidado, atención a sus necesidades y respeto, lo que producirá sentimientos de bienestar. La autoempatía o capacidad de conectarse positivamente con los propios estados emocionales hace posible reconocer las necesidades y sentimientos de los demás.¹⁹⁹ Este componente de la empatía se relaciona con la simpatía, es decir, con la tácita aprobación del otro, que tiende a difuminar la barrera entre el sí mismo y el otro.

¹⁹⁶ Véase Salovey, Peter y John D., Mayer, “Emotional intelligence”, en *Imagination, cognition and personality*, vol. 9, núm. 3, EUA, 1990, pp. 185-211.

¹⁹⁷ Véase Zahavi, Dan, “Beyond empathy. Phenomenological approaches to intersubjectivity”, en *Journal of Consciousness Studies*, vol. 8, núm. 5-6, EUA, 2001, pp. 151-167.

¹⁹⁸ *Ídem.*

¹⁹⁹ Véase Arón, Ana María y Neva Milicic, *op. cit.*



Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto

Se refiere a la capacidad de identificar las emociones de otras personas, así como de comprender puntos de vista, necesidades e intereses distintos, los cuales pueden ser incluso contrarios a los propios. Este componente de la empatía se refiere al intento por comprender lo que pasa por la mente de los demás o, en otras palabras, a la construcción mental que uno hace sobre los estados mentales ajenos.²⁰⁰

Reconocimiento de prejuicios asociados a la diferencia

Se centra en el reconocimiento de las ideas, sobre todo negativas, en torno a las personas que son diferentes a uno mismo;²⁰¹ ideas que separan, segregan o excluyen y que es necesario transformar para que predominen los aspectos positivos que se tienen en común.

La empatía funciona como una gran muralla contra el prejuicio. Ser capaz de ver el mundo desde el mismo punto de vista de otro grupo, lleva a los individuos a sentir una afinidad entre ellos, y este sentimiento inhibe el prejuicio. Los trabajos que relacionan la adopción de perspectiva y empatía con el prejuicio han hallado resultados consistentes: cuanto más se pone en el lugar del otro, más fuerte es la tendencia a suprimir la expresión abierta del prejuicio.²⁰²

²⁰⁰ Véase Hogan, Robert, "Development of an Empathy Scale", *Consulting and Clinical Psychology*, vol. 33, EUA, 1969, pp. 307-316.

²⁰¹ Ortega R., Pedro y Ramón Mínguez, *op. cit.*, señalan que en la medida en que se aprecian y se valoran los elementos que dan a una persona el sentido de identidad y pertenencia, se logra comprender y defender el aprecio y el valor que otros otorgan a sus propios elementos identitarios. Comprendiendo además que se puede convivir apreciando la diversidad sin detrimento de unos u otros.

²⁰² Rodríguez, Armando; Verónica Betancor y Naira Delgado, "La norma social sobre la expresión de prejuicio explícito hacia diferentes grupos sociales", en *Revista de Psicología Social*, vol. 24, núm. 1, España, 2009, pp. 17-20.

Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación

Se trata de despertar sentimientos de interés, solidaridad y empatía hacia otras personas, sobre todo hacia quienes se les ha vulnerado su dignidad como seres humanos. La empatía es una respuesta emocional que se experimenta ante las vivencias emocionales ajenas y que permite sentir lo que la otra persona siente.²⁰³ Este componente afectivo de la empatía tiene lugar gracias a la reacción emocional de un observador que percibe lo que otra persona está experimentando o puede experimentar.²⁰⁴ Se trata de una respuesta afectiva a la situación de otra persona más que a la propia.²⁰⁵

Cuidado de otros seres vivos y de la naturaleza

Se refiere a la conciencia de pertenencia planetaria, y esto implica asumir la responsabilidad del cuidado de la naturaleza y la conciencia del sufrimiento de los animales y plantas que la conforman. Este componente asume que la empatía no solamente puede enfocarse desde una perspectiva disposicional, sino también situacional. Es decir, la empatía que efectivamente demuestra el sujeto en una situación determinada, a través de acciones concretas.²⁰⁶

LA EMPATÍA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Desde el punto de vista pedagógico, se contemplan algunos aspectos para trabajar la empatía en el ámbito educativo:

- **ACERCAMIENTO AFECTIVO.** Aprender a leer las expresiones emocionales, mediante la observación de situaciones o experiencias, de las más cercanas a las más lejanas para el propio individuo. Esta lectura deberá desembocar en una reacción empática orientada hacia el otro, y traducirse en conductas prosociales que contribuyan a la mejora del bienestar del otro.
- **DESARROLLAR CAPACIDADES DE COMUNICACIÓN.** Promover el diálogo generativo y no confrontativo. La escucha activa y la participación social son fundamentales para la convivencia empática. La participación social, la apertura y acogida del otro son algunas de las tareas irrenunciables que el estudiante debe afrontar si quiere actuar desde una ética del cuidado y cultivar un aprecio por la diversidad social y cultural.

²⁰³ Véase Mehrabian, Albert y Norman Epstein, "A measure of Emotional Empathy", en *Journal of Personality*, vol. 40, núm. 4, EUA, diciembre, 1972, pp. 525-543.

²⁰⁴ Véase Stotland, Ezra, "Exploratory investigations of empathy", en Berkowitz, Leonard (ed.), *Advances in experimental social psychology*, vol. 4, Nueva York, Academic Press, 1969.

²⁰⁵ Véase Hoffman, Martin L., "The contribution of empathy to justice and moral judgment", en Eisenberg, Nancy y Janet Strayer, *Empathy and its development*, Nueva York, Cambridge University Press, 1993, pp. 47-80. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=190734>

²⁰⁶ Véase Fernández Pinto, Irene; Belén López Pérez y María Márquez, *op. cit.*

- **DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y SISTÉMICO.** Llevar a la conciencia de los educandos que vivimos en un solo mundo, interdependiente en todos los órdenes y que es necesario buscar alternativas satisfactorias para el conjunto de la humanidad.
- **INTERCAMBIAR EXPERIENCIAS.** Compartir vicariamente los estados de ánimo de los demás, y comprender explícitamente esos estados mediante inferencias sociales, culturales, físicas, así como mediante procesos de autorreferencia.
- **EVOCAR SITUACIONES Y ANTICIPAR EMOCIONES Y SENTIMIENTOS ASOCIADOS.** El ejercicio de situarse mentalmente en circunstancias de vida distintas y de recrear de diversas maneras lo que pudo ser o lo que representa una determinada situación humana, es una forma de adquirir perspectiva y sentimientos de empatía ante realidades a las que es imposible acceder de manera directa.
- **EXPERIENCIAS DE APRECIACIÓN Y CREACIÓN ARTÍSTICA.** Las actividades artísticas cumplen un papel fundamental en la Educación Socioemocional. La literatura es una extraordinaria manera de poner en contacto a los estudiantes con sentimientos, situaciones y experiencias de personajes que representan toda la diversidad de la condición humana. El cine es otra gran oportunidad formativa. El teatro, la plástica, la danza o la música son también espacios privilegiados para la expresión socioemocional y el encuentro con otros.
- **TRABAJO CON SITUACIONES, DILEMAS Y CONFLICTOS SEMIRREALES O REALES QUE SE DAN EN LA ESCUELA.** Estas permiten poner en práctica y ver en situación las oportunidades que se generan para una buena convivencia, y para el desarrollo socioemocional en sus distintos componentes y habilidades. A su vez, ponen de manifiesto las dificultades que es necesario remontar para que aquello que se ha trabajado en la asignatura permee otros espacios de la vida escolar.

COLABORACIÓN

Es la capacidad de una persona para establecer relaciones interpersonales armónicas que lleven a la consecución de metas grupales. Implica la construcción del sentido del “nosotros”, que supera la percepción de las necesidades meramente individuales, para concebirse a uno mismo como parte de una colectividad. Se aprende a través del ejercicio continuo de la comunicación asertiva, la responsabilidad, la inclusión, el manejo de conflictos y la interdependencia, que en conjunto aportan al saber convivir para saber ser y hacer en comunidad.

IMPORTANCIA DE LA COLABORACIÓN

El quehacer humano siempre ha dependido de la capacidad para trabajar en equipo, y de tratar con diversos tipos de personas, asumiendo tanto metas individuales como grupales.

Aprender a colaborar permite desarrollar una conciencia más amplia que supera el individualismo y nos hace capaces de construir una comu-

nidad.²⁰⁷ El sentido de comunidad, a su vez, implica pasar de una misión personal a una misión de grupo, y ello posibilita acrecentar las metas, objetivos y la productividad, no solo de forma cuantitativa sino también cualitativa.²⁰⁸ Transitar de una conciencia individual a un verdadero espíritu de colaboración es lo que sienta la base y el sentido del tejido social. La persona que se siente parte de una comunidad satisface la necesidad fundamental del sentido de pertenencia, pero también la del reconocimiento, porque en la comunidad no solo se es parte de “algo”, sino que se es “alguien”. La vida entonces cobra un sentido y un propósito más claros, pues nos percibimos como agentes activos y partícipes de un proyecto común. Aprendemos a ser para hacer y convivir.

La construcción de la ciudadanía depende en gran medida de la capacidad de las personas para colaborar en función de un bienestar colectivo, más allá de los bienes y las necesidades individuales. En este sentido, la solidaridad y la reciprocidad, y por lo tanto la empatía, son claves para el desarrollo de las comunidades y de las naciones.

CULTIVAR Y FORTALECER LA COLABORACIÓN

La colaboración guarda una relación estrecha con la socialización y la comunicación humana. Una manera de fortalecer esta dimensión socioemocional es mediante el cultivo de habilidades asociadas con la convivencia, la comunicación y la negociación de conflictos.

HABILIDADES ASOCIADAS A LA DIMENSIÓN DE COLABORACIÓN

Comunicación asertiva

Consiste en la capacidad de entablar un diálogo a partir de escuchar activa y atentamente al otro, al tiempo que se exponen los propios sentimientos y puntos de vista de una manera clara pero respetuosa. Esta capacidad de atención permite estar consciente de los deseos y necesidades del otro y tratar de armonizarlos con los propios, en una actitud de auténtica empatía, de tal modo que el diálogo y el trabajo conjunto se posibilite y se potencie.

Responsabilidad

Garantiza que todos los integrantes de un grupo realmente se beneficien del trabajo y aprendizaje colaborativo. Es un acto voluntario, que parte de la autonomía y de la autorregulación, por el cual una persona está dispuesta a responder por el cumplimiento de una tarea, o hacerse cargo de otra persona. Sin

²⁰⁷ Véase Mungaray, Ana Marcela; Rosa María González y Miguel Ángel Ramírez, “Las comunidades emocionales en la escuela”, en Xolocotzi, Ángel y José Antonio Mateos (coords.), *Los bordes de la filosofía. Educación humanidades y universidad*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla-Universidad Autónoma de Tlaxcala, 2013.

²⁰⁸ Véase Michel Barbosa, Sergio, *En busca de la comunidad*, México, Trillas, 2009, p. 40.

embargo, un exceso de responsabilidad hacia el otro puede resultar invasivo y no dejar espacio para que la persona se desarrolle libremente.²⁰⁹ Por tanto, la responsabilidad que experimenta una persona para llevar a cabo las tareas que le corresponden debe ir de la mano del respeto por lo que a los otros les corresponde hacer en un trabajo colaborativo.

Inclusión

Se funda en el aprecio y el respeto por la diversidad como fuente de la riqueza y creatividad de la interacción social, y por tanto es indispensable para fomentar la colaboración. Gracias a la actitud inclusiva una persona puede reconocer y valorar las diferencias en las personas, integrar a otros dentro de un grupo de trabajo, apreciar sus aportes, encontrar caminos comunes; de ahí que la inclusión favorezca que la vida en sociedad sea variada, creativa y estimulante. Lo contrario de la inclusión es la exclusión, aquella actitud que segrega, discrimina y no acepta a los que se consideran como distintos o extraños. En el nivel social más amplio, la exclusión la sufren generalmente las minorías en razón de su religión, grupo étnico, preferencias sexuales, entre otros factores, así como aquellos grupos que, aunque son numerosos, guardan una relación de subordinación económica o histórico-cultural, como podría ser, por ejemplo, la exclusión de las personas en situación de pobreza o de las mujeres. Trabajar por un México más justo implica fomentar la actitud de inclusión desde el salón de clases, pues contrariamente a lo que podría pensarse, el ser humano tiende a identificarse con su propio grupo, aquel con el que guarda relaciones cercanas, y a excluir a los que quedan fuera de él, a los que percibe como extraños y le generan, por tanto, cierta desconfianza. De ahí la importancia de fomentar la inclusión en la escuela de manera deliberada, pues es el lugar donde el estudiante interactúa cotidianamente con compañeros que provienen de otras familias, culturas y orígenes étnicos. La inclusión ayuda a reconocer y valorar esas diferencias y a crear un mundo más equitativo y justo.

Resolución de conflictos

Es una de las habilidades más importantes para desarrollar la capacidad de colaboración. En la relación con los demás el antagonismo es inevitable, pues surge de la eventual oposición entre los intereses o puntos de vista del individuo y los de la colectividad, por lo cual el manejo de conflictos se vale de las habilidades arriba descritas, la comunicación asertiva, el respeto, la responsabilidad y la solidaridad, para buscar la mejor solución ante una discrepancia de puntos de vista o de necesidades, etc. Al integrar todas estas capacidades, puede adoptarse una actitud de “ganar-ganar”, o de satisfacción y bienestar para ambas partes.

²⁰⁹ Véase Fromm, Erich, *El arte de amar*, México, Paidós, 2002.

Interdependencia

Es la capacidad de concebirse a sí mismo como parte de un sistema de intercambios y sostenimiento mutuo; es darse cuenta de que la autonomía siempre es relativa, ya que para sobrevivir los seres humanos necesitamos inevitablemente de los demás. Reconocer el valor de cada uno de los integrantes de la vida comunitaria y social requiere, a su vez, de la metacognición, es decir, que el individuo logre verse a sí mismo dentro de esta red de interdependencia y reciprocidad.

COLABORACIÓN EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Desde el punto de vista de la teoría constructivista del aprendizaje, es fundamental para el desarrollo de los niños y adolescentes que interactúen entre sí, pues es precisamente la interacción entre pares lo que posibilita la confrontación de puntos de vista; o la aparición de un conflicto cognitivo lo que obliga a examinar y a argumentar las propias ideas y, en su caso, modificarlas. Este proceso de revisión enriquece el aprendizaje. Ello implica, además, aprender a escuchar y a comunicarse de forma activa y asertiva, esforzarse por llegar a acuerdos para acceder a niveles mayores de comprensión, y construir paulatinamente un sentido de comunidad a través del conocimiento compartido y el fomento del valor de la inclusión.

Las relaciones de cooperación entre pares permiten generar una igualdad de participación, ya que cada estudiante aporta y tiene un nivel de responsabilidad equivalente, o simétrico. No obstante, en determinado momento algún compañero puede adoptar el liderazgo o el papel de tutor, y eventualmente la simetría se rompe. Por su lado, la colaboración plantea desde el inicio un horizonte común, en donde el objetivo principal es la realización colectiva de una meta compartida. En este escenario se establece una simetría y una mutualidad plena, pues todas las personas participan desde un plano de igualdad en todo momento.²¹⁰

Lograr que los estudiantes trabajen de un modo colaborativo, y de esta manera vayan apropiándose de esta habilidad, requiere de una cuidadosa planificación por parte del docente, quien debe cuidar que en su grupo se construyan relaciones positivas y respetuosas entre los compañeros. Implica un aprendizaje en el tiempo, por lo cual el docente deberá aprovechar todas las oportunidades disponibles para enseñar a los estudiantes a colaborar entre sí. En este sentido, es importante subrayar que la colaboración no consiste únicamente en solicitar a los estudiantes que formen equipos, sino que han de trabajarse de manera deliberada y explícitamente aquellos aspectos que permiten que la interacción entre las personas sea positiva, armónica y productiva. Ello implica trabajar cada una de las cinco habilidades asociadas a la colaboración que se han mencionado anteriormente.

El éxito del trabajo colaborativo también está relacionado con la capacidad del grupo para recapitular sobre su propio proceso colaborativo y revisar su

²¹⁰ Véase Monereo, Carlos y David Durán, *Entramados. Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*, Barcelona, Edebé, 2002, pp. 12-16.

funcionamiento. Por lo tanto, llevar a cabo una reflexión grupal permite visualizar cuáles acciones colectivas e individuales fueron útiles y cuáles no lo fueron, permite decidir qué acciones se deben continuar realizando y cuáles deben descartarse. Con ello se logra clarificar y mejorar la eficiencia de los integrantes en cuanto a su contribución a los esfuerzos para alcanzar una meta común. Esta reflexión debe festejar los logros y encontrar alternativas para solucionar los errores que se cometieron.

6. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

MEDIACIÓN DIDÁCTICA

Debido al carácter afectivo, complejo y sensible que subyace a la expresión emocional y a las relaciones sociales, la mediación de la Educación Socioemocional requiere que el docente adopte un rol de facilitador del aprendizaje, más que de instructor, valiéndose del diálogo, el respeto y la empatía como sus principales herramientas de trabajo. La Educación Socioemocional busca pasar de una educación afectiva a la educación del afecto²¹¹, ello implica que alumnos y docentes puedan generar un espacio de escucha activa y una relación de mutuo respeto que dé lugar a la participación y apropiación de los conceptos, actitudes y pautas de convivencia y comportamiento que caracterizan a las cinco dimensiones socioemocionales que conforman este programa.

AMBIENTE E INTERACCIONES EN EL AULA

El trabajo del docente requiere actividades donde se prevean las interacciones entre los alumnos y entre ellos y el docente, asimismo deberá tomar en cuenta la manera en que las interacciones en el aula y el sentido de pertenencia que se geste pueda conducir al desarrollo emocional de los alumnos. De manera práctica el docente puede establecer una serie de rutinas, basadas en las normas sociales de convivencia establecidas por todos, acerca del trato específico que se espera que tengan unos con otros. Por ejemplo, saludarse en la mañana, dar las gracias cuando recibe alguna ayuda, preguntar si alguien necesita ayuda, invitar a jugar a los que no están participando, respeto al referirse al otro, respetar y valorar las ideas de los demás aun cuando sean diferentes, así como tener conciencia de la interdependencia que tenemos unos y otros para el desarrollo de la convivencia pacífica y la solidaridad.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

A continuación se presentan algunas estrategias pedagógicas que han sido probadamente eficaces para el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos:

²¹¹ Véase Bisquerra, Rafael, *Psicopedagogía de las emociones*, op. cit.

- **APRENDIZAJE SITUADO.** En el contexto del desarrollo socioemocional, es relevante que el docente busque que cada niño se sienta parte de una comunidad de respeto y afecto, donde es valorado por quién es. Este ambiente positivo de aprendizaje es la base para que el alumno pueda aprender del ejemplo de otros y sentir la confianza de llevar a la práctica las habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales.
- **APRENDIZAJE DIALÓGICO.** El uso del diálogo de manera pedagógica sirve particularmente al autoconocimiento, pues contrasta las propias ideas con las de los demás, y para la autorregulación, ya que interviene en la solución pacífica de conflictos. Favorece igualmente a las dimensiones de autonomía, en la toma de decisiones enfocadas al bienestar colectivo, y a la empatía y a la colaboración, pues interviene en los procesos de interdependencia y en la expresión de la solidaridad.
- **APRENDIZAJE BASADO EN EL JUEGO.** Numerosa evidencia científica muestra cómo el juego: libre, imaginativo o de rol, es el espacio central para el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales en el niño.
- **APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS.** Este tipo de estrategia es congruente con el desarrollo socioemocional porque le ofrece al alumno numerosas oportunidades para ejercitar habilidades, por ejemplo el autoconocimiento y autonomía para establecer sus propias ideas respecto al trabajo grupal, autorregulación y empatía para llegar a acuerdos y la colaboración para el trabajo continuo del proyecto.
- **APRENDIZAJE BASADO EN EL MÉTODO DE CASOS.** Mediante esta estrategia se pone en práctica el análisis de experiencias y situaciones de la vida real en las cuales se presentan situaciones problemáticas o controversias donde por medio de la búsqueda de soluciones se pone en práctica la autorregulación y la autonomía, en particular en lo que respecta a la toma de decisiones, pero también involucra a la atención focalizada y la escucha activa, así como la toma de perspectiva y la colaboración.

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS

Para la propuesta de Educación Socioemocional se han elaborado fichas didácticas que el docente puede utilizar para orientar el trabajo semanal en el aula. Estas fichas están elaboradas considerando las orientaciones didácticas aquí descritas y están vinculadas con los niveles de logro para cada grado escolar.

Se elaboraron 25 fichas, cinco por cada dimensión. La estructura de las fichas incluye: la dimensión, habilidad e indicador de logro al que hace referencia, el título de la ficha, el material que se va a utilizar, la descripción de la actividad y pistas para que el docente aproveche de mejor manera los recursos.

7. SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

La Educación Socioemocional tiene como objetivo que los estudiantes desarrollen herramientas que les permitan poner en práctica acciones y actitudes encaminadas a generar un sentimiento de bienestar consigo mismos y hacia los demás. Es a través de actividades y rutinas asociadas a las actividades escolares, que los alumnos aprenden a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflitivos, y hacen de la vida emocional y de las relaciones interpersonales un detonante para la motivación y los aprendizajes académicos y para la vida. Toda intervención en este ámbito educativo precisa de la evaluación para optimizar y constatar sus resultados. Sin embargo, esto implica una dificultad. Las emociones son subjetivas y por tanto difíciles de medir.

En el marco de este programa se propone una evaluación cualitativa y formativa, ya que permite atender los procesos de aprendizaje de los alumnos, apoyar y realimentar los conocimientos, habilidades y actitudes, reformular estrategias de enseñanza y aprendizaje, replantear o fortalecer proyectos y programas de estudio, así como explorar formas más creativas de interacción pedagógica entre profesores y alumnos.²¹²

En este sentido, la evaluación formativa se concibe como un proceso de valoración continua y permanente del curso de los alumnos para intervenir oportunamente, ofrecerles la ayuda y el apoyo necesario en el momento apropiado y hacer los ajustes necesarios a la práctica pedagógica.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

- **LAS GUÍAS DE OBSERVACIÓN** permiten tomar registro de situaciones individuales y grupales (descriptivos y anecdóticos) para valorar la consecución de los objetivos de aprendizaje.
- **LA ESCALA DE VALORACIÓN** permite ponderar los indicadores de logro de los aprendizajes alcanzados (por ejemplo: Logro Alcanzado o en Proceso); este tipo de instrumento puede ser utilizado para valorar los logros grupales o individuales.
- **LA EVALUACIÓN DE ESTA ÁREA** puede beneficiarse también con portafolios que reporten el tipo de actividades realizadas junto con algunas evidencias de los logros más significativos alcanzados, sea a nivel grupal o individual de parte de los estudiantes.

²¹² Véase Morán, Porfirio, “Hacia una evaluación cualitativa en el aula”, en *Reencuentro*, núm. 48, México, abril, 2007, pp. 9-19. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004802> / Véase también Andrés Vilorio, Carmen de, “La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación socioemocional, nuevo reto en la formación de los profesores”, en *Tendencias Pedagógicas*, núm. 10, Madrid, 2005, pp. 107-124. Consultado el 21 de abril de 2017 en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1407971>

8. DOSIFICACIÓN DE LOS INDICADORES DE LOGRO

DIMENSIONES	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	PREESCOLAR			PRIMARIA						
					PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO		TERCER CICLO		
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	
Indicadores de logro											
AUTOCONOCIMIENTO	Atención	• Reconoce cuando necesita estar en calma.			• Sostiene la atención focalizada durante 2 o 3 minutos y reconoce cuando está agitado y cuando está en calma.			• Identifica las sensaciones corporales asociadas a las emociones aflitivas, y calma y enfoca la mente en momentos de estrés.		• Demuestra una atención sostenida de hasta 10 minutos, y es consciente de sí mismo y de lo que le rodea al tomar decisiones.	
	Conciencia de las propias emociones	• Reconoce las emociones básicas (alegría, miedo, enojo, tristeza) e identifica cómo se siente ante distintas situaciones.			• Nombra las propias emociones e identifica la relación entre pensamientos que provocan emociones y las sensaciones corporales.			• Identifica cómo se sienten las diferentes emociones en el cuerpo, la voz, la capacidad de pensar con claridad y la conducta: analiza las consecuencias.		• Analiza episodios emocionales que ha vivido, considerando elementos como causas, experiencia, acción y consecuencias; y evalúa la influencia que tienen en sí mismo el tipo de interacciones que establece.	
	Autoestima	• Identifica y nombra características personales: ¿cómo es físicamente?, ¿qué le gusta?, ¿qué no le gusta?, ¿qué se le facilita?, ¿qué se le dificulta?			• Identifica fortalezas para estar en calma, aprender, y convivir con otros, e identifica dificultades y pide apoyo cuando lo necesita.			• Identifica y aprecia sus fortalezas personales y su capacidad de aprender y superar retos.		• Examina y aprecia su historia personal y cultural; analiza los retos, dificultades o limitaciones, y los percibe como oportunidades para crecer y mejorar.	
	Aprecio y gratitud	• Agradece la ayuda que le brindan su familia, sus maestros y sus compañeros.			• Reconoce y agradece la ayuda que le brinda su familia, sus maestros y compañeros, y personas que le brindan algún servicio en la comunidad.			• Reconoce y aprecia las oportunidades y aspectos positivos que existen en su vida.		• Valora las libertades y oportunidades que posee para desarrollarse y estudiar, y expresa la motivación de retribuir a su comunidad lo que ha recibido.	
	Bienestar	• Reconoce distintas situaciones que lo hacen sentir bien.			• Identifica su deseo de estar bien y no sufrir. Reconoce y expresa acciones de bienestar y malestar en diferentes escenarios.			• Reconoce cuándo las emociones ayudan a aprender y a estar bien y cuándo dañan las relaciones y dificultan el aprendizaje.		• Valora cómo los vínculos e interacciones basados en la empatía y colaboración promueven el bienestar a corto, mediano y largo plazo.	
AUTORREGULACIÓN	Metacognición	• Explica los pasos que siguió para realizar una actividad o para llevar a cabo un juego.			• Reconoce y explica los pasos que siguió en la resolución de un problema y las emociones asociadas a este proceso.			• Identifica sus errores y aprende de los demás para enriquecer los propios procedimientos para resolver un problema.		• Planea el procedimiento para resolver un problema y realiza una autoevaluación del proceso que llevó a cabo.	
	Expresión de las emociones	• Reconoce y nombra situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo.			• Identifica situaciones que le generan emociones aflitivas y no aflitivas y las comparte, y reconoce el efecto de las emociones en su conducta y en sus relaciones con los demás.			• Identifica cómo el pensamiento puede modificar el comportamiento que genera una emoción y practica estrategias para reducir el estado de tensión.		• Responde con tranquilidad, serenidad y aceptación ante una situación de estrés, caos o conflicto.	

SECUNDARIA

1°

2°

3°

Indicadores de logro

<ul style="list-style-type: none"> Identifica cuando está agitado o en calma, y cuando está distraído o enfocado; y practica estrategias para calmar y enfocar la mente. La duración de las prácticas de atención es de 5 a 7 minutos. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica que el proceso de regular la atención requiere tomar conciencia de los propios pensamientos y sensaciones corporales, y elaborar un plan para el logro de metas. 	<ul style="list-style-type: none"> Practica estrategias para entrenar la atención durante 15 minutos de forma rutinaria y en distintos momentos, enfatizando la atención sostenida y enfocada en la respiración, en las sensaciones corporales, en los pensamientos, en la percepción.
<ul style="list-style-type: none"> Expresa motivaciones, necesidades, deseos, emociones y pensamientos característicos de esta etapa de la vida e identifica sus causas y efectos. 	<ul style="list-style-type: none"> Describe las características fisiológicas de las emociones y emplea estrategias que le permiten tener una visión más amplia y objetiva de su personalidad y patrones habituales. 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza las consecuencias que tienen los estereotipos prevalecientes sobre la expresión de emociones en hombres y mujeres, en su propia expresión emocional y en su contexto sociocultural.
<ul style="list-style-type: none"> Identifica juicios, estereotipos o etiquetas de sí mismo y analiza cómo limitan su desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce cuando tiene actitudes y relaciones destructivas, emplea estrategias que le permiten superarlas y pide ayuda. 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza la influencia que los comentarios de otros y los medios de comunicación tienen en la imagen de sí mismo, en sus deseos y valores.
<ul style="list-style-type: none"> Aprecia las cualidades y oportunidades que tiene para aprender, cambiar, crecer y mejorar. 	<ul style="list-style-type: none"> Aprecia las manifestaciones estéticas a su alrededor, y expresa gratitud hacia sus compañeros, maestros, familia y miembros de su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Aprecia y se alegra por las cualidades y logros de otros, y retribuye la bondad de los demás con acciones y expresiones de gratitud.
<ul style="list-style-type: none"> Expresa qué necesita para estar bien y propone estrategias para lograrlo, a partir de distinguir entre el bienestar que depende de condiciones externas y el bienestar que proviene de una mente en balance y de relaciones sanas. 	<ul style="list-style-type: none"> Asume responsabilidad sobre su bienestar y lo expresa al cuidar de su cuerpo y su mente; y aplica estrategias para lograrlo en el corto, mediano y largo plazo. 	<ul style="list-style-type: none"> Se involucra en actividades que contribuyen al bienestar personal, familiar, entre amigos, pareja, escuela y sociedad.
<ul style="list-style-type: none"> Identifica cuáles son las estrategias cognitivas y de regulación emocional que favorecen el aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza y evalúa el proceso para llevar a cabo una tarea y las emociones asociadas al mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> Reorienta las estrategias cognitivas y de regulación emocional que le permiten alcanzar las metas propuestas.
<ul style="list-style-type: none"> Valora la importancia de expresar las emociones de forma auténtica sin exagerar o valerse de estas para conseguir algo. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la complejidad y discordancia emocional ante diversas situaciones de la vida. 	<ul style="list-style-type: none"> Expresa las emociones aflitivas con respeto y tranquilidad dejando claro cuál fue la situación que las detonó.

DIMENSIONES	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	PREESCOLAR			PRIMARIA					
					PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO		TERCER CICLO	
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°
Indicadores de logro										
AUTOREGULACIÓN	Regulación de las emociones	• Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza.			• Utiliza técnicas de atención y regulación de impulsos provocados por emociones aflitivas.		• Utiliza de manera autónoma técnicas de atención y regulación de impulsos provocados por emociones aflitivas.		• Anticipa los estímulos que conllevan a un estado emocional aflitivo e implementa estrategias preventivas de regulación.	
	Autogeneración de emociones para el bienestar	• Reconoce qué lo hace sentirse alegre, seguro y feliz.			• Identifica las emociones que lo hacen sentir bien y reconoce el sentido del humor como una estrategia para reducir la tensión.		• Utiliza estrategias de toma de perspectiva en situaciones aflitivas para mantener un estado de bienestar.		• Evoca emociones positivas para contrarrestar los estados aflitivos y alcanzar el bienestar.	
	Perseverancia	• Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta.			• Muestra disposición y optimismo ante retos o tareas.		• Analiza los recursos que le permiten transformar los retos en oportunidades.		• Valora el esfuerzo, expresa satisfacción por superar retos y muestra una actitud positiva hacia el futuro.	
AUTONOMÍA	Iniciativa personal	• Reconoce lo que puede hacer con ayuda y sin ayuda.			• Reconoce y practica hábitos para fortalecer su capacidad de valerse por sí mismo en diferentes ámbitos.		• Genera productos originales científicos, artísticos o lúdicos. Distingue lo bueno de lo malo, lo verdadero de lo falso.		• Evalúa y soluciona situaciones de su entorno inmediato con base en su experiencia y creatividad.	
	Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones	• Solicita ayuda cuando la necesita.			• Reconoce lo que hace por sí mismo y lo que le gustaría desarrollar.		• Analiza, dialoga y propone soluciones mediante normas sociales y de convivencia.		• Valora cómo sus decisiones y acciones afectan a otros y propone acciones para mejorar aspectos de su entorno.	
	Liderazgo y apertura	• Identifica y nombra sus fortalezas.			• Propone ideas de nuevas actividades que desearía llevar a cabo.		• Expresa su punto de vista y considera el de los demás.		• Vincula sus iniciativas con las de otros y contribuye a mejorar aspectos que les atañen.	
	Toma de decisiones y compromisos	• Se expresa con seguridad ante sus compañeros y maestros, y defiende sus ideas.			• Identifica causas y efectos en la toma de decisiones.		• Busca e implementa soluciones conjuntas para mejorar su entorno.		• Sabe tomar decisiones concretas que beneficien a los demás, aunque no le beneficien directamente.	
	Autoeficacia	• Elige los recursos que necesita para llevar a cabo las actividades que decide realizar.			• Comprende que los hábitos aprendidos muestran su capacidad de valerse por sí mismo.		• Valora su capacidad y eficacia en función de los efectos que tienen las decisiones que toma.		• Valora su capacidad para mejorar su entorno inmediato mediante la implementación de acciones específicas.	
EMPATÍA	Bienestar y trato digno hacia otras personas	• Cuida sus pertenencias y respeta las de los demás.			• Reconoce cómo se sienten él y sus compañeros, cuando alguien los trata bien o mal.		• Reconoce acciones que benefician o que dañan a otros, y describe los sentimientos y consecuencias que experimentan los demás en situaciones determinadas.		• Analiza acciones que afectan o que favorecen el bienestar de niños y niñas al recibir un trato digno, cuidado y amor.	
	Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto	• Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros en situaciones de desacuerdo.			• Reconoce lo que sienten él y sus compañeros, en situaciones de desacuerdo.		• Explica sus ideas, escucha con atención y puede repetir con sus palabras los puntos de vista de los demás en situaciones de desacuerdo o conflicto.		• Valora y toma una postura ante las acciones e ideas de los involucrados en situaciones de desacuerdo o conflicto.	

SECUNDARIA

1°	2°	3°
Indicadores de logro		
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza la reflexión y el lenguaje interno como estrategia para regular sus emociones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce acciones, emociones y relaciones destructivas, emplea estrategias para superarlas y pide ayuda cuando la necesita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Modela y promueve estrategias de regulación entre sus compañeros y amigos.
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica, de manera objetiva, las condiciones de una situación que provocan una emoción aflictiva, para prevenirla y conservar un estado de bienestar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza la autocrítica, el sentido del humor y el amor a sí mismo para afrontar un conflicto de forma más positiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza las situaciones adversas como oportunidades de crecimiento y las afronta con tranquilidad.
<ul style="list-style-type: none"> • Aplica estrategias para lograr sus objetivos, distinguiendo entre el placer inmediato y el bienestar a largo plazo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce su capacidad para afrontar dificultades o situaciones adversas, basada en la confianza en sí mismo y en los recursos de su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valora los logros que ha obtenido, el esfuerzo y la paciencia que requirieron, y se muestra dispuesto a afrontar nuevos retos con una visión de largo plazo.
<ul style="list-style-type: none"> • Analiza los antecedentes familiares, culturales y normas sociales que influyen en la conformación de la identidad y en la toma de decisiones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Genera puntos de vista informados para resolver asuntos que le afectan a él y a su entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestiona su comprensión del mundo y utiliza el pensamiento crítico y reflexivo para la resolución de problemas.
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona de manera crítica en torno a las influencias o presiones externas que afectan su bienestar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza los aspectos del entorno que le afectan y cómo estos también afectan a los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valora y reconoce las capacidades, conocimientos y experiencias de otros para su propia comprensión del mundo que le rodea.
<ul style="list-style-type: none"> • Dialoga con otros sobre sus diferentes intereses, valores y aspectos culturales que contribuyen a su sano desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Genera vínculos con otros para mejorar su entorno de manera colaborativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla y genera explicaciones conjuntas sobre el mundo que le rodea de manera incluyente.
<ul style="list-style-type: none"> • Decide y pone en práctica principios que guían su actuar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Decide y lleva a cabo acciones concretas que promueven el aprendizaje y la convivencia armónica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra una actitud emprendedora, creativa, flexible y responsable.
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los aprendizajes previos y su capacidad de reflexión crítica como fortalezas que determinan su sentido de agencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza su capacidad para generar hipótesis y explicaciones acerca del mundo que le rodea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valora su capacidad para intervenir y buscar soluciones a aspectos que le afectan de forma individual y colectiva.
<ul style="list-style-type: none"> • Comprende las razones del maltrato y propone acciones comunes hacia el bienestar de otros y de sí mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expone y argumenta sus sentimientos e ideas acerca del maltrato a otras personas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa los efectos del maltrato y del daño a la integridad de las personas, y colabora con otros para restaurar el bienestar.
<ul style="list-style-type: none"> • Escucha con atención a las personas y argumenta distintos puntos de vista, tanto en acuerdo como en desacuerdo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compara las consecuencias de asumir posturas cerradas frente a posturas de diálogo durante situaciones de desacuerdo o conflicto. Valora las oportunidades de conocer las ideas de otros aun cuando no está de acuerdo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra que los conflictos se pueden manejar de manera constructiva a través de la escucha y la comprensión de los distintos puntos de vista, y lo aplica a diversas situaciones personales, familiares, de pareja, y en la escuela.

DIMENSIONES	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	PREESCOLAR			PRIMARIA					
					PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO		TERCER CICLO	
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°
Indicadores de logro										
EMPATÍA	Reconocimiento de prejuicios asociados a las diferencias	• Reconoce y nombra las diferentes características que tienen él y sus compañeros.			• Reconoce y describe características propias y nombra aspectos que tiene en común con otras personas.		• Analiza la existencia de estereotipos y prejuicios, propios y ajenos, asociados a características de la diversidad individual y sociocultural.		• Argumenta de qué manera las diferencias entre personas se convierten en fortalezas y retos dentro de una familia o de un grupo.	
	Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación	• Identifica cuando a alguien lo molestan o lo hacen sentir mal.			• Reconoce que él y todas las personas experimentan malestar o dolor en situaciones de maltrato, discriminación o exclusión.		• Identifica grupos o personas que han sido susceptibles de discriminación o maltrato, y evalúa posibles acciones y obstáculos para aliviar esta injusticia.		• Se involucra en acciones para brindar apoyo a gente que ha sufrido exclusión o discriminación, y manifiesta emociones positivas asociadas a dichas acciones de apoyo.	
	Cuidado de otros seres vivos y de la naturaleza	• Participa activamente en brindar los cuidados que requiere alguna planta o animal a su cargo.			• Reconoce el medioambiente como el lugar donde se gesta la vida, y se ve a sí mismo como parte del entorno planetario.		• Argumenta sobre la responsabilidad propia, la de sus compañeros y la de su familia en el cuidado del entorno.		• Genera, pone en marcha y evalúa los resultados de acciones preventivas y de cuidado del entorno, y propone mejoras.	
COLABORACIÓN	Comunicación asertiva	• Propone ideas cuando participa en actividades en equipo.			• Escucha las necesidades y propuestas de los demás y las expresa con sus propias palabras.		• Toma el uso de la palabra respetando los turnos de participación, y expone sus ideas y puntos de vista de una manera clara y respetuosa.		• Genera ideas y proyectos con sus compañeros, considerando las aportaciones de todos.	
	Responsabilidad	• Trabaja en equipo y cumple la parte que le toca.			• Reconoce la importancia de cumplir lo que se compromete a hacer en un trabajo colaborativo.		• Reconoce y asume las consecuencias de sus contribuciones y errores al trabajar en equipo.		• Evalúa el trabajo en equipo reconociendo los aciertos y errores para mejorar experiencias futuras.	
	Inclusión	• Convive, juega y trabaja con distintos compañeros, y ofrece ayuda a quien lo necesita.			• Muestra disposición para dar y recibir ayuda en la realización de un proyecto en común.		• Promueve que todos los integrantes de un equipo queden incluidos para definir y asignar las tareas en un trabajo colaborativo.		• Contribuye a solucionar los problemas grupales haciendo a un lado sus intereses individuales, y ofrece su apoyo a los compañeros que lo necesitan.	
	Resolución de conflictos	• Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, y respeta los acuerdos.			• Establece un diálogo, con apoyo de un adulto, en un acuerdo o solución, y escucha las necesidades de sus compañeros cuando se presenta un conflicto.		• Muestra una actitud flexible para modificar su punto de vista al tratar de resolver un conflicto.		• Responde a la provocación o a la ofensa de una manera pacífica y toma medidas preventivas para evitar el conflicto.	
	Interdependencia	• Escucha y toma en cuenta las ideas y opiniones de los demás al participar en actividades de equipo.			• Identifica la manera en que cada uno contribuye positivamente a la consecución de una meta común.		• Contribuye a crear un ambiente de respeto y colaboración, mostrando disposición para ayudar a los demás.		• Evalúa el proceso del trabajo colaborativo y contribuye de manera equitativa a enriquecerlo.	

SECUNDARIA

1°	2°	3°
Indicadores de logro		
<ul style="list-style-type: none"> • Comprende y explica las libertades de las personas: libertad de expresión, de conciencia, de pensamiento, de culto, de identidad sexual y de libre desarrollo de la personalidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona y compara creencias y formas de organización social y política de otras culturas, grupos sociales o políticos, y comprende que es legítimo disentir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Argumenta sobre las consecuencias que tiene en un grupo social la descalificación y la exclusión de las personas.
<ul style="list-style-type: none"> • Analiza la situación y el contexto de personas, o grupos de personas que han sido excluidos sistemáticamente, y compara las acciones y actitudes dirigidas a excluir y las dirigidas a incluir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve acciones y actitudes de inclusión y respeto dentro y fuera de la escuela, y argumenta su postura frente a expresiones de discriminación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa su propia actitud e integración en prácticas de inclusión, de respeto y colaboración, tanto dentro como fuera de la escuela. Planea acciones preventivas frente a la exclusión y la discriminación.
<ul style="list-style-type: none"> • Promueve y colabora en acciones de cuidado hacia los animales y el medioambiente, tanto en el nivel local como global. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordina y propone, junto con compañeros y maestros, estrategias de sensibilización y acciones para el cuidado del medioambiente que incluyan a la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Investiga sobre distintas iniciativas nacionales o internacionales de cuidado a los seres vivos y a la naturaleza, y establece comunicación con grupos afines locales, nacionales e internacionales.
<ul style="list-style-type: none"> • Práctica la escucha activa para entender los argumentos y puntos de vista de un interlocutor durante el diálogo, y en la generación de proyectos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establece acuerdos y dialoga de manera respetuosa y tolerante, considerando las ideas de otros, aunque no sean afines a las propias, y evitando hacer comentarios ofensivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se comunica con fluidez y seguridad al exponer sus argumentos, expresar sus emociones y defender sus puntos de vista de manera respetuosa.
<ul style="list-style-type: none"> • Realiza las tareas que le corresponden en el trabajo colaborativo en distintos ámbitos de su vida, y las cumple en el tiempo y forma establecidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propone planteamientos originales y pertinentes para enriquecer el trabajo colaborativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa su desempeño y las consecuencias personales y sociales que se derivan de cumplir o incumplir compromisos en el trabajo colaborativo.
<ul style="list-style-type: none"> • Ofrece su ayuda a los compañeros que la necesitan para sacar adelante un proyecto común. 	<ul style="list-style-type: none"> • Busca consenso a través de la argumentación para poder descartar, incorporar y priorizar las distintas aportaciones de los miembros del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve un ambiente de colaboración y valoración de la diversidad en proyectos escolares o comunitarios que buscan el bienestar colectivo.
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las causas de un problema, las necesidades y su coste emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actúa como mediador y busca llegar a acuerdos justos y respetuosos para las partes involucradas en situaciones de conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa, de manera colaborativa, alternativas de solución a una situación de conflicto, tomando en cuenta las consecuencias a largo plazo para prever conflictos futuros.
<ul style="list-style-type: none"> • Muestra una actitud de cooperación, reconocimiento y respeto hacia los integrantes de su familia, escuela y comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia de la interrelación de las personas y encamina sus acciones desde una visión sistémica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lleva a la práctica iniciativas que promuevan la solidaridad y la reciprocidad para el bienestar colectivo.

9. INDICADORES DE LOGRO POR GRADO

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 1º		
Dimensiones socioemocionales	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	Indicadores de logro
AUTOCONOCIMIENTO	Atención	•Reconoce cuando está agitado y cuando está en calma. Describe cómo se expresan ambos estados en el cuerpo, voz y conducta.
	Conciencia de las propias emociones	•Identifica el nombre de distintas emociones.
	Autoestima	•Identifica dificultades y pide apoyo a alguien de su confianza.
	Aprecio y gratitud	•Agradece a sus maestros, familia y compañeros por la ayuda que le brindan.
	Bienestar	•Identifica su deseo de estar bien y no sufrir, y expresa qué necesita para estar bien en la escuela y en la casa.
AUTORREGULACIÓN	Metacognición	•Reconoce, con apoyo de un mediador, los pasos que siguió en la resolución de un problema y las emociones asociadas a este proceso.
	Expresión de las emociones	•Reconoce el efecto de las emociones en su conducta y en sus relaciones con los demás.
	Regulación de las emociones	•Utiliza, con apoyo de un mediador, técnicas para el control de impulsos provocados por emociones aflitivas.
	Autogeneración de emociones para el bienestar	•Identifica las emociones que lo hacen sentir bien.
	Perseverancia	•Muestra capacidad para diferir o aplazar recompensas inmediatas.
AUTONOMÍA	Iniciativa personal	•Reconoce responsabilidades y acciones que le ayudan a valerse por sí mismo.
	Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones	•Reconoce lo que ya puede hacer por sí mismo que antes no podía, y reconoce en los demás aspectos que le gustaría desarrollar.
	Liderazgo y apertura	•Ayuda a otros a hacerse cargo de sí mismos.
	Toma de decisiones y compromisos	•Identifica acciones que quiere o necesita realizar para alcanzar un objetivo específico.
	Autoeficacia	•Reconoce en la ejecución de acciones cotidianas su capacidad de valerse por sí mismo.
EMPATÍA	Bienestar y trato digno hacia otras personas	•Nombra cómo se siente cuando una persona lo trata bien o mal.
	Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto	•Describe lo que siente cuando hay una situación de desacuerdo, así como los posibles sentimientos de otros.
	Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad	•Se identifica como parte de la diversidad cultural, describe sus propias características y nombra lo que no le gusta de otros.
	Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación	•Identifica situaciones en las que se ha sentido excluido o maltratado y cuando ha participado en situaciones que han hecho sentir mal a alguien más.
	Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza	•Comprende que los seres vivos sienten dolor y explica la importancia de su cuidado.
COLABORACIÓN	Comunicación asertiva	•Presta atención a las necesidades y propuestas de sus compañeros.
	Responsabilidad	•Reconoce que en un grupo todos deben cumplir con lo que se comprometen para lograr una meta común.
	Inclusión	•Reconoce lo que él mismo y cada participante pueden ofrecer para el logro de una meta común.
	Resolución de conflictos	•Escucha las necesidades de sus compañeros cuando se presenta un conflicto.
	Interdependencia	•Reconoce la importancia de ayudarse los unos a los otros.

10. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICAS

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Atención
Indicador de logro	• Reconoce cuando está agitado y cuando está en calma. Describe cómo se expresan ambos estados en el cuerpo, voz y conducta.

POSTURA DE MONTAÑA

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor.

– Pregunte a los estudiantes: ¿quién se ha sentido nervioso o agitado?, ¿cómo te sientes cuando estás agitado?, ¿qué haces o dices cuando estás agitado? Solicíteles algunos ejemplos de cuando han estado agitados. Se sugiere que usted comparta alguna situación en la que se sintió agitado.

– Destaque que todas las personas experimentan situaciones en las que su cuerpo y voz se sienten agitados, y esto les trae desventajas en su vida personal y social; por ejemplo: no pueden poner concentrarse, no escuchan lo que otros dicen, no pueden quedarse quietos en su espacio, entre otros inconvenientes.

– Pregunte a los alumnos: ¿quién ha sentido que su cuerpo y su voz están en calma?, ¿qué hacemos cuando nos sentimos así?, ¿cómo nos comportamos? Con estas preguntas se busca hacer evidente para los niños que todos tenemos momentos en los que nos sentimos en calma y que esta sensación tiene ventajas como poder escuchar a la maestra, a nuestros padres y a los otros compañeros, hacer la tarea, estudiar, jugar con otros, practicar algún deporte, etcétera.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Me siento en calma cuando...”

– Pregunte a los niños si han visto las montañas. Comente que la montaña es estable, no se mueve, ni se dobla. Pregunte si la montaña está tranquila o agitada.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos y ojos cerrados suavemente, ver p. 372).

- Solicite a los niños que en esta postura sientan cómo ellos mismos respiran. Cunte tres respiraciones. Produzca un sonido con un instrumento, pídale que lo escuchen y al terminar el sonido que levanten la mano. Repita el ejercicio dos o tres veces.
- Pregunte: ¿alguien se siente más tranquilo?, ¿alguien se siente más agitado?, ¿para alguien fue difícil estar tranquilo?, ¿creen que estar más tranquilos nos puede ayudar a que nuestro salón sea un lugar en el que todos nos sintamos bien?

– Cuando terminen la dinámica anterior, pida a los niños que se dibujen ellos mismos en la postura de cuerpo de montaña. Pueden incluir cómo se sintieron al hacer la práctica.

Comunidad de diálogo. Las reglas son las siguientes:

- Para hablar, se levanta la mano y todos los demás guardan silencio para escuchar con respeto.
- Usted será el moderador e indicará los turnos de quienes hablarán.

– Pida a los alumnos que respondan las preguntas siguientes: ¿cuándo sería el mejor momento, en el salón de clases o en su casa, para practicar la postura de cuerpo de montaña?, ¿para qué les podría servir?

- Si al hacer el ejercicio de postura de cuerpo de montaña los niños no pudieron estar quietos o en silencio, aproveche la ocasión para hacerles notar cómo el ejercicio resulta fácil para unos y difícil para otros. La práctica continua de este ejercicio ayuda a experimentar sus beneficios.

PISTAS

Esta actividad es para comenzar a trabajar el entrenamiento para la atención y está ligada al primer pilar de la ética, relacionado con la capacidad de darse cuenta de lo que a uno le sucede, para después regular comportamientos que pueden ser retadores para los niños, como controlar su cuerpo y su voz, mantenerse en su espacio, caminar en lugar de correr, espe-

rar su turno e inhibir comportamientos que puedan ser dañinos para ellos mismos o para otros.

En el entrenamiento de la atención hay dos aspectos de la postura del cuerpo que son importantes: la espalda derecha y el cuerpo relajado. Los niños se ejercitan en ambos aspectos por medio de la postura de cuerpo de montaña.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Conciencia de las propias emociones
Indicador de logro	• Identifica el nombre de distintas emociones.

PONLE NOMBRE A LA EMOCIÓN

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, triángulo, campana, cuenco o tambor.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados suavemente). Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite que cuando el sonido deje de escucharse levanten la mano. Pregunte cómo se siente su respiración. Pida que respiren profundamente tres veces.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Algo que me da tristeza es...”

JUEGO. NOMBRANDO LAS EMOCIONES

– Hagan una composición musical marcando el ritmo mediante dos aplausos y dos palmadas sobre el escritorio. Siguiendo el ritmo los estudiantes se van turnando para nombrar diferentes emociones. Si a un niño no se le ocurre ninguna cuando sea su turno puede decir “paso”.

– Introduzca el tema de las emociones preguntando: ¿quién me puede decir qué son las emociones?, ¿todos aquí han sentido alguna emoción?, ¿cómo nos damos cuenta cuando tenemos alguna emoción?, ¿se pueden ver en la cara?

– Invite a un niño a pasar al frente a actuar una emoción. Dígame en secreto la emoción; el alumno tratará de reflejar en su rostro dicho sentimiento y el resto del grupo intentará adivinar. Repita el ejercicio con otros estudiantes.

– Pregunte a sus alumnos si las emociones también se sienten en el cuerpo. ¿Alguien ha sentido enojo, tristeza, miedo o frustración?, ¿cómo y en dónde se siente? Reflexione sobre cómo a veces las emociones nos sacan de balance. Pregunte si a alguien le ha pasado que tiene una emoción fuerte, como el enojo, y luego hace cosas que no le ayudan o que lastiman a otros. Se recomienda que comparta un ejemplo personal.

– Comente con sus alumnos que existen algunas técnicas para aprender a estar tranquilos como

los ejercicios llamados “primeros auxilios”, integrados por dos técnicas de respiración: la denominada llave de agua y la del globo.

- Respiración de la llave de agua: se puede realizar sentados o de pie. Pida a los niños que estiren los brazos al frente, que aprieten sus manos (para sentir tensión) y respiren profundamente; deben sostener esta postura por unos segundos, después al exhalar abrir las manos como si fuera agua saliendo de un grifo.
- Respiración del globo: solicite a los estudiantes que se pongan de pie, que coloquen sus manos sobre el pecho y que al inhalar simulen que son un globo “inflándose”; indique que muevan los brazos redondeados hacia el frente mientras toman una respiración larga y profunda. Pídale que sostengan la postura unos tres segundos, luego que suelten el aire “desinflándose” y que regresen los brazos al pecho.

Comunidad de diálogo. Pida a los alumnos que respondan las preguntas siguientes: ¿con qué emoción sería bueno practicar los “primeros auxilios?”, ¿cuál técnica de respiración escogerían?, ¿para qué les podría ayudar?, ¿en el salón de clases cuándo podríamos utilizar la técnica de “primeros auxilios”?

PISTAS

Emociones como el enojo, el miedo o la frustración provocan reacciones instintivas de la amígdala. Hay investigadores que han demostrado cómo el solo hecho de decir “siento enojo” se activa la parte derecha de la corteza prefrontal del cerebro, lo que funciona como una especie de “freno de mano” y activa las funciones ejecutivas del cerebro, que regulan la reacción en la amígdala.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Autoestima
Indicador de logro	• Identifica dificultades y pide apoyo a alguien de su confianza.

PUEDO ESTAR EN CALMA

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Hoja y lápices o colores. Botella transparente (parte inferior ancha e inferior angosta) y cualquier otro recipiente con agua.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados suavemente). Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite a los niños que cuando el sonido se deje de escuchar levanten la mano.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Algo que me hace feliz es...”

– Para introducir el concepto de *atención* pregunte a los alumnos si alguien sabe lo que es la atención. Comente que nuestra atención es como una lámpara que se dirige a diferentes partes y que si el salón estuviera oscuro y se ilumina solo una parte de este, entonces se podría ver qué hay ahí. Mencione que esto mismo pasa con la atención, que ellos pueden dirigirla a lo que escuchan, a lo que ven, a lo que sienten, a lo que huelen. Mencione que muchas veces dirigimos la atención hacia lo que está afuera de nosotros, pero que en esa sesión verán qué pasa cuando la dirigen hacia ellos.

– Cuente la historia de “La tortuga y el conejo”.

El conejo siempre se mueve rápido, la tortuga se mueve más lento. La tortuga, cuando se levanta, le gusta sentarse un rato en la postura de cuerpo de montaña. El conejo no aguanta, muy pronto se tiene que mover.

– Interrumpa la narración y pregunte a sus alumnos: ¿a quién le pasa como el conejo, que le es difícil dejar que su cuerpo esté tranquilo?, ¿a quién le pasa como a la tortuga, que le es fácil dejar que su cuerpo esté tranquilo?

– Mencione que después de practicar estar sentado como montaña, la tortuga puede poner atención y hacer cosas difíciles como cruzar un río o hacer la tarea. El conejo no pone tanta atención, su cuerpo se mueve mucho, no se da cuenta de lo que hace y no puede completar las actividades. Para el conejo es difícil quedarse en su lugar y a veces se tropieza con otros o tira cosas.

Un día, el conejo se da cuenta de que la tortuga antes de comenzar su día se sienta derechita un momento y solo respira. El conejo le pregunta por qué hace esto y la tortuga le responde que es algo que le ayuda a que su cuerpo y su voz estén más tranquilos y así puede poner atención y se siente mejor durante el día. Y que es algo que todos pueden hacer.

El conejo recordó que tenía muchas habilidades como que era rápido, generoso, amistoso y bueno para aprender cosas nuevas. Cuando algo no le salía bien era perseverante hasta que lograba lo que quería. Quizá lo que le enseñó la tortuga le costaría trabajo al principio, pero con esfuerzo lo podría lograr.

– Al terminar la narración pregunte a los alumnos: ¿para qué son buenos ustedes?, ¿creen que pueden aprender cosas nuevas; cuáles? Comente sobre las fortalezas del grupo y cómo todos tenemos la posibilidad de aprender. Pregunte a los estudiantes si quieren que les enseñe lo que le enseñó la tortuga al conejo.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN.

RESPIRANDO COMO LA BOTELLA

– Tome el agua y vacíela poco a poco en la botella, pregunte qué parte de la botella se llena primero, si la más ancha de abajo o la delgada de arriba. Después comente que lo mismo pasa cuando respiramos aire: pasa primero por nuestro pecho, infla todo el abdomen y luego, cuando sale, el abdomen es lo último que se vacía. Puede llenar y vaciar la botella un par de veces, destacando la relación de esto con la inhalación y la exhalación.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN. LÁMPARA DE LA ATENCIÓN HACIA LA RESPIRACIÓN

– Solicite a los niños que se sienten en postura de cuerpo de montaña.

– Con voz clara y de manera pausada comente que nuestra atención es como una lámpara que ilumina dependiendo de hacia dónde se dirige. Pida a los estudiantes dirigir esa lámpara de la atención hacia su cuerpo, especialmente hacia cómo se siente su cuerpo y a la función de respirar.

– Indique que inhalen de forma prolongada dejando que el aire llene todo su abdomen, y después que exhalen y saquen todo el aire (haga una pausa de 10 segundos). Hagan esto juntos dos veces más; insista en que dirijan la lámpara de la atención a cómo se siente que el abdomen se infla y se desinfla.

– Al terminar este ejercicio, toque un instrumento musical, pida que cierren los ojos y que respiren de manera prolongada tres veces; después, que abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo poco a poco y se estiren, si es necesario.

Comunidad de diálogo. Solicite a los estudiantes que respondan: ¿cómo se siente concentrar la atención en su respiración?, ¿creen que esto es algo que pueden hacer todos los días?, ¿para qué le serviría al conejo hacerlo?, ¿para qué les sirve a ustedes hacerlo?, ¿cómo mejorarían en lo que ya son buenos estando más calmados y atentos? Pregunte a por lo menos tres alumnos cuál es una de sus fortalezas y cómo la atención la mejoraría.

- Pida que hagan un dibujo en el que representen alguna de sus habilidades y cómo esta se vería fortalecida con la atención.

PISTAS

En esta actividad se practica la respiración de botella, también conocida como *respiración basal*, que consiste en inhalar por la nariz de forma prolongada, llenando todo el abdomen, sostener un segundo el aire y soltarlo por completo por la nariz o la boca. La respiración basal activa el sistema del cuerpo que ayuda a recuperar su balance y equilibrio. Todos podemos tomarnos un momento para hacer cuatro o cinco respiraciones basales, y así ayudarnos a regresar a la calma y enfocarnos. Este entrena-

miento, además de mejorar nuestra capacidad de atención, se ha comprobado que ayuda en la disminución del estrés, mejora las funciones ejecutivas, habilidades sociales y aumenta el bienestar.

Hay que tener en cuenta que para algunos el hecho de estar un momento tranquilos es algo muy difícil, así que hay que acercarse a estas actividades con paciencia para aceptar la experiencia que se tenga. No hay una respuesta o una experiencia correcta al hacer las prácticas; el niño puede notar que siente paz o también sentir enojo o ansiedad; puede estar muy atento o notar que se distrae. Cualquier experiencia está bien, lo importante es desarrollar la habilidad de reconocer que esto es una fortaleza personal que mejora con el entrenamiento.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Aprecio y gratitud
Indicador de logro	• Agradece a sus maestros, familia y compañeros por la ayuda que le brindan.

MI LUGAR TRANQUILO

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Hojas y lápices o colores.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados suavemente). Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite a los niños que cuando el sonido se deje de escuchar levanten la mano.
Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Agradezco a mi familia por...”

– Pregunte a sus alumnos si recuerdan algunas de las emociones que experimentaron durante la semana y cuáles. También pregunte: ¿se acorda-

ron de hacer tres respiraciones?, ¿en qué les ayudó o les podría haber ayudado? Invite a los niños a hacer las prácticas: llave de agua y globo.

– Pregunte a sus alumnos: ¿a alguien le ha pasado que está con una persona y se siente muy querido, seguro, cuidado, no juzgado, muy a gusto? Comente con ellos una experiencia personal e invítelos a compartir una propia.

– Invite a los niños a dibujar su lugar tranquilo y a la persona o personas que están en él, el sitio donde está y cómo es, qué es lo que está sucediendo y cómo se sienten. Pida que también dibujen cómo les gustaría agradecer a esas personas por su cuidado y cariño.

- Si para alguno de los niños no es fácil identificar esto, apóyelo para tratar de recordar algún mo-

mento de su vida en el que se sintió seguro; tal vez alguien lo ayudó, lo protegió, le dijo algunas palabras que lo hicieron sentirse seguro. Guíelos para que puedan expresar su gratitud por tener a estas personas.

- Invite a los niños a mostrar su dibujo de su lugar tranquilo.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN. MI LUGAR TRANQUILO

– Pida a los niños que se sienten en postura de cuerpo de montaña.

– Con voz clara y pausada platique sobre “mi lugar tranquilo”. Mencione que no es un lugar al que se llegue en coche, en tren o en avión, sino que está dentro de cada persona y a él se llega simplemente respirando y recordando. Explique que encontrarán este lugar en ese momento (haga un pausa de cinco segundos).

- Sugiera a los niños recordar algún momento en el que alguien los estaba cuidando o acompañando de alguna forma que ellos se sentían muy bien, se sentían seguros, muy a gusto. Comente que esa persona puede ser alguien de la familia, algún amigo o tal vez algún maestro que los ayudó a hacer algo, que jugó con ellos, o quizá solo les sonrió. Mencione que puede ser algo que sucedió hace algunos días o cuando eran más pequeños, y que pueden traer a su mente la imagen que dibujaron.
- Pídales que levanten la mano cuando recuerden a esa persona (habrá niños que necesitan más tiempo y más ejemplos). Solicite a los niños que imaginen que están con esa persona y pregunte: ¿cómo se sienten?, ¿qué hacen?, ¿dónde están?, ¿cómo es ese lugar?, ¿a qué huele?, ¿hace calor o frío?, ¿qué ruidos hay?
- Invite a sus alumnos a traer a su mente ese recuerdo como si estuviera sucediendo en este momento. Mencione que imaginen que esta persona los cuida, los acepta y los quiere como son; que reconoce que valen mucho y que desea que estén muy bien y tranquilos. Invítelos a mantener este recuerdo en su mente y a identificar cómo se siente esto en su cuerpo

y en su mente. Pídales que agradezcan a esa persona sus cuidados.

- Comente que ese es, precisamente, su “lugar tranquilo”. Solicite que hagan lentamente unas respiraciones prolongadas y que se acomoden en ese lugar tranquilo.

– Mencione que lo más bonito de ese lugar tranquilo es que siempre está dentro de ellos y lo pueden visitar cuando quieran. Además de que es bueno visitarlo cuando se sientan enojados, tristes, o con miedo. Sugiera que en esas situaciones desagradables respiren profundo, relajen su cuerpo y visiten su lugar tranquilo. Al hacerlo seguro notarán que sus emociones ya no se sienten tan fuertes.

– Destaque que pueden visitar su lugar tranquilo cuando quieran y permanecer en él por el tiempo que quieran.

– Para terminar la actividad, pida a sus alumnos que cierren los ojos, toque el instrumento y hagan juntos tres respiraciones profundas; después, abrirán los ojos lentamente, moverán su cuerpo y se estirarán, si es necesario.

Comunidad de diálogo. Pida a los niños que respondan las preguntas siguientes: ¿pudieron visitar su lugar tranquilo?, ¿cómo se siente visitar este lugar?, ¿cuándo les sirve traer a su mente su lugar tranquilo?, ¿pudieron dar las gracias?, ¿cómo se siente? A los que no lograron llegar a su lugar tranquilo dígalos que lo intenten en otra ocasión.

PISTAS

La habilidad de sentirse seguro y respetado para aprender y explorar nuestro potencial, fortalecer la autoestima y la capacidad para agradecer y confiar en otros proviene de contar en la infancia con una figura de apego seguro.

Hay dos puntos claves para el desarrollo del apego seguro: una figura que represente una fuente de seguridad y una figura que funcione como una base segura desde la cual los niños

exploren el mundo que les rodea. La práctica de “mi lugar tranquilo” trae a la mente de los niños estos momentos y a figuras que representan cuidado y seguridad, lo que en conjun-

to fortalece el apego seguro, además de que les brinda un espacio para reconocer cómo otros los han apoyado y así desarrollar aprecio y gratitud.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Bienestar
Indicador de logro	• Identifica su deseo de estar bien y no sufrir, y expresa qué necesita para estar bien en la escuela y en la casa.

¿CÓMO ME QUIERO SENTIR?

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Hojas, cartulina y lápices o colores.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite a los niños que levanten la mano cuando ya no oigan el sonido.

Compartir. Pida a varios niños que completen la frase siguiente: “Cuando me regañan, yo me siento...”.

– Pregunte a sus alumnos: ¿cómo quieren sentirse en el salón de clases?, ¿qué tipo de interacciones quieren que establecer?, ¿cómo se imaginan que se ve un salón donde el maestro se sienta cómodo enseñando y los niños se sienten bien aprendiendo? Guíe una reflexión acerca de la importancia de sentirse bien en el salón de clases y cómo llegar a acuerdos para lograrlo.

– Mencione que sería bueno tener un salón en el que todos se sientan seguros, tranquilos, respetados, en el que puedan aprender, participar y también divertirse. Si considera que para los niños es más fácil llegar a acuerdos mediante el uso de imágenes o dibujos, deberá conseguir previamente las

imágenes que se requieren; por ejemplo, un niño levantando la mano para hablar, un niño dentro de su espacio tranquilo, un niño escuchando con respeto mientras otro habla, etcétera.

– Destaque que todas las personas quieren sentirse bien, estar en lugares en los que se sientan seguros y respetados.

Comunidad de diálogo. Pida a los niños que respondan las preguntas siguientes: ¿a quién le gusta sentirse mal, que lo molesten o que se rían de él?, ¿queremos un salón en el que unos hagan sentir mal a otros?, ¿queremos un salón en el que todos se interrumpen y nadie escuche?, ¿alguien tiene una historia en la que se sintió mal en un lugar y ya no quería estar ahí?

- Comparta con los niños su grupo de alumnos ideal, con base en cómo se quiere sentir en el salón.
- Pregunte a los niños: ¿cómo te quieres sentir en el salón de clases?, ¿cómo quieres que tus compañeros te traten?, ¿para ti, cómo es un lugar seguro, tranquilo?, ¿cómo es un lugar en el que se puede aprender?
- Solicite a los niños que dibujen cómo quieren sentirse en el salón.

- Guíe una plática sobre a qué acuerdos pueden recurrir para tener un salón agradable para todos. Puede trabajar con imágenes relacionadas y pegarlas en una cartulina, así como invitar a los niños a que escriban en el pizarrón conceptos relacionados con el bienestar de ellos mismos.
- Para terminar, pregunte a los estudiantes si les parece que estos sean los acuerdos para la convivencia en el salón, los cuales estarán siempre a la vista de todos. Podrán agregarse otros.

PISTAS

Se sugiere recordar estos acuerdos al principio de las sesiones. Si un niño tiene un comportamiento

distinto al acordado, llame la atención sobre su comportamiento con una pregunta en lugar de con una amonestación, por ejemplo: “¿Patricio, te acuerdas cuál es el acuerdo cuando queremos hablar?”.

Es importante recordar que para algunos niños el seguir los acuerdos es un reto, pues pueden tener hábitos contrarios difíciles de cambiar. Habrá que trabajar especialmente con ellos para que desarrollen una conciencia de sí mismos y de los acuerdos, y que poco a poco trabajen en establecer un nuevo hábito.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Metacognición
Indicador de logro	• Reconoce, con apoyo de un mediador, los pasos que siguió en la resolución de un problema y las emociones asociadas a este proceso.

PIÉNSALO DOS VECES

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Dos carteles con 10 imágenes de diferentes objetos. Es importante que los objetos no se repitan ni pertenezcan a una sola categoría; deben ubicarse en desorden en el cartel. Campana, triángulo o tambor, reloj para medir el tiempo.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Me gusta aprender porque...”.

– Solicite a sus alumnos observar en silencio las imágenes de uno de los carteles durante 10 segundos y memorizar el mayor número de objetos hasta que suene la campana. Después haga sonar el instrumento y retire el cartel. Solicite a sus alumnos mencionar los objetos que recuerdan.

– Guíe una plática en la que los estudiantes expliquen qué técnicas utilizaron para memorizar los objetos; por ejemplo, observarlos y encontrar categorías para agruparlos: “seres vivos, objetos de la escuela, colores...”. Puede plantear preguntas como: ¿cómo memorizaste los objetos?, ¿consideras que fue una actividad fácil o difícil, y por qué?, ¿qué

pudiste haber hecho diferente para que obtuvieras un mejor resultado?, ¿cómo te sentiste cuando ya se terminaba el tiempo? Destaque las mejores estrategias para memorizar objetos.

—Repita la actividad con el otro cartel.

Comunidad de diálogo. Con base en la actividad anterior, pida a sus alumnos que comparen su rendimiento en el primer intento por memorizar los objetos respecto al segundo. Plantee las siguientes preguntas: ¿mejoró su rendimiento en el segundo intento?, ¿cómo mejoró?, ¿cómo se sintieron al terminar el tiempo en la segunda actividad?, ¿fue más fácil o más difícil?

- Concluya con la siguiente reflexión: “todas las tareas o los problemas para los cuales nos tomamos un tiempo para reflexionar y evaluar se afrontan de una manera más serena. Es importante estar consciente de los procesos del pensamiento”.

- Mencione algunos ejemplos de situaciones cotidianas en las cuales puedan detenerse a pensar lo que van a hacer antes de actuar.

PISTAS

El cierre de una actividad es fundamental para poner en común los aprendizajes adquiridos, las estrategias empleadas y el “para qué de lo aprendido”.

El pensamiento reflexivo es una herramienta en el desarrollo de las habilidades socioemocionales, ya que ser consciente de los propios procesos cognitivos favorece, entre otros aspectos, la observación, la interpretación, la evaluación y la selección de la información para la toma de decisiones.

Insista en que un pensamiento reflexivo permite observar lo que sentimos, por qué lo sentimos y cómo lo expresamos y, en ese sentido, además observamos y tenemos en cuenta los sentimientos de los demás.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Expresión de las emociones
Indicador de logro	• Reconoce el efecto de las emociones en su conducta y en sus relaciones con los demás.

CUANDO ME SIENTO...

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Cuento de literatura infantil para trabajar las emociones (algunos títulos se mencionan en el artículo titulado “50 cuentos para trabajar las emociones con los niños”, disponible en la página web “Rejuega”). Música clásica (Bach, Beethoven, Mozart, Händel, Vivaldi) que favorezca la relajación y concentración (opcional).

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Pida a varios niños que completen la frase siguiente: “Algo que me da miedo es...”.

– Reúna a los alumnos en círculo y lea en voz alta el cuento que elija o invente. Puede narrar la historia de un personaje que experimente emociones ante determinada situación. Al terminar la lectura se realizará una puesta en común a partir de algunas de las preguntas siguientes: ¿quién era el personaje principal?, ¿qué sintió cuando...?, ¿por qué se sintió...?, ¿qué hizo cuando se sintió...?, ¿cómo se sintieron los demás ante su conducta?, ¿pudo actuar diferente?

– Solicite a los niños que se sienten en postura de cuerpo de montaña y que recuerden una situación en la que se hayan sentido enojados, tristes o con miedo. Pida que experimenten esa situación como si la estuvieran viviendo por primera vez. Pregunte: ¿qué sucedió?, ¿cómo se sintieron?, ¿qué hicieron?, ¿cuáles fueron las consecuencias de su conducta?, ¿cómo afectó su comportamiento a los demás? Los alumnos responderán estas preguntas de manera personal, por lo que no es necesario que compartan sus respuestas.

– Pregunte a los niños que, si teniendo en cuenta la situación que vivieron, algunos cambiarían su res-

puesta ante la emoción; invítelos a compartir por qué lo harían.

Comunidad de diálogo. Pida a los niños que respondan las preguntas siguientes: ¿qué aprendieron?, ¿cómo lo podrían aplicar en su vida?

PISTAS

Destaque la íntima relación que hay entre la emoción, el pensamiento y el comportamiento. En este sentido, es necesario señalar que la emoción no se reprime, solo se aprende a expresarla sin lastimarse a sí mismo o a los demás.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Regulación de las emociones
Indicador de logro	• Utiliza, con apoyo de un mediador, técnicas para el control de impulsos provocados por emociones aflictivas.

ME ENOJO Y NO PIERDO

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Muñeco, marioneta o ilustración.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Cuando me enojo...”.

– Presente el muñeco, la marioneta o la ilustración. “Les presento a Ragut, nuestro amigo de la clase”.

Ragut no siempre está contento, pues en algunas ocasiones se enoja. Su cara se muestra entonces diferente, ya no sonríe. Ragut se enoja cuando lo

molestan y cuando no es el primero de la clase en terminar un trabajo, pero Ragut tiene algunas fórmulas mágicas que le ayudan a controlar el impulso y a expresar lo que siente. Cuando Ragut no es el primero de la clase en terminar un trabajo se dice a sí mismo que no pasa nada, ya que lo importante es que lo terminó. Cuando alguien lo molesta habla con el compañero que lo hizo, le dice que está enojado y le pide que si hay algo que quiera decirle se lo comente sin agresiones. Si esto no funciona, Ragut se lo explica al maestro con la intención de buscar ayuda.

- Comente que cuando Ragut considera que el enojo lo hará perder el control, busca un espacio a solas y practica alguna actividad que lo

ayude a regular sus emociones; por ejemplo, estira los brazos a la altura de su pecho, cierra los puños fuertemente durante unos segundos y después los abre.

Comunidad de diálogo. Pida a los niños que respondan las preguntas siguientes: ¿tienen alguna sugerencia que le ayude a Ragut a controlar sus impulsos cuando está enojado?, ¿consideran que pueden aplicar alguna fórmula mágica cuando se enojan?

- Comente con sus alumnos algunas situaciones que los enojan y cómo afrontarlas de la mejor manera.

PISTAS

Es fundamental señalar que las emociones aflitivas son aquellas en que se tiene poco control de los impulsos y una sensación de no estar bien con uno mismo y con los demás. Algunas de estas emociones son la ira, el miedo, la tristeza, el enojo, la envidia, el coraje, la frustración y la ansiedad.

Retome las experiencias compartidas por los niños al completar la frase “Cuando me enojo...” para guiar una reflexión sobre cómo el enojo nos lleva a actuar de forma impulsiva y las consecuencias que esto tiene.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Autogeneración de emociones para el bienestar
Indicador de logro	• Identifica las emociones que lo hacen sentir bien.

ESPIRAL

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Imágenes de espiral. Elementos de la naturaleza para formar una espiral en el suelo (piedras, hojas, ramas, flores). Música clásica (Bach, Beethoven, Mozart, Händel, Vivaldi).

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Mi juego preferido es...”.

– Muestre a los alumnos varias imágenes de espirales. Mencione que la espiral es como un camino hacia lo que sentimos.

– Forme una espiral grande en el piso del aula o en el patio. Puede utilizar elementos de la naturaleza.

- Cuando haya terminado la espiral, pida a los alumnos hacer una fila tomados de la mano y que lentamente avancen hacia el interior de la espiral. Es importante que avancen en silencio, ponga música clásica para favorecer la concentración. Un vez que todos estén dentro de la espiral, pida que cierren sus ojos, que coloquen sus manos sobre su corazón y pregunte: ¿cómo se sienten en este momento?, ¿por qué se sienten de esa manera?, ¿esta emoción les genera bienestar?, ¿quieren cambiar la emoción?, ¿pueden escuchar la música, sentir su corazón, respirar y pensar en algo agradable para dejar que a esta emoción, como las

nubes en el cielo, la sucedan otras y ustedes continúen su día sintiendo bienestar? Al terminar, pídale que salgan en silencio de la espiral y que se sienten en círculo.

Comunidad de diálogo. Pida a los niños que respondan las preguntas siguientes: ¿cómo se sentían antes y después de entrar a la espiral?, ¿cuáles eran sus pensamientos mientras estaban en la espiral?, ¿el ejercicio les ayudó a sentirse mejor?, ¿creen que puedan generar emociones para el bienestar?, ¿creen que puedan hacer un ejercicio similar en casa?

PISTAS

Las pausas para pensar sobre cómo nos sentimos son útiles para generar emociones para el bienestar. Si esta actividad se convierte en una práctica cotidiana puede favorecer el clima para la convivencia.

Se sugiere poner música clásica durante el ejercicio con el propósito de exponer a los alumnos al contacto con la belleza y facilitar la reflexión.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Perseverancia
Indicador de logro	• Muestra capacidad para diferir o aplazar recompensas inmediatas.

¿PUEDO ESPERAR?

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Una colación pequeña (puede ser una mini bolsa de cacahuates, de palomitas o incluso una fruta).

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Pida a varios niños que completen la frase siguiente: “Me cuesta trabajo esperar cuando...”

– Inicie una actividad de tipo académico (matemáticas o español), coloque la bolsa de cacahuates o

de palomitas en el lugar de cada alumno. Indíqueles que podrán comer los cacahuates o palomitas, según sea el caso, hasta terminar la tarea asignada; no antes.

- Observe quién cumplió con la indicación y no se comió la colación. Organice una sesión grupal para compartir la experiencia, puede preguntarles lo siguiente: ¿cómo te sentiste durante la actividad?, ¿cuáles fueron tus pensamientos?, ¿te dieron ganas de comerte la colación antes de terminar?, ¿por qué te comiste la colación o por qué no?

– Para terminar, pida a los alumnos que se sienten en círculo y reflexionen acerca de qué es actuar de manera impulsiva. Enfatice la relación entre la

conducta impulsiva y el deseo de gratificación inmediata. Proporcione algunos ejemplos.

– Se sugiere que durante la jornada escolar realice la misma dinámica y verifique quiénes sí esperaron a terminar para comer la golosina.

Comunidad de diálogo. Pida a los niños que respondan las preguntas siguientes: ¿por qué no logré esperar?, ¿soy mejor persona cuando tengo la capacidad de controlar mis impulsos?, ¿en qué

otros momentos no logro controlar el impulso?, ¿qué pasa cuando no controlo mis impulsos?

PISTAS

Es fundamental señalar que la colación no es una recompensa asociada a la calidad o la precisión en el trabajo. Basta con terminar la actividad para que los alumnos puedan comer la colación, ya que lo que están ejercitando es saber esperar y controlar el impulso.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Iniciativa personal
Indicador de logro	• Reconoce responsabilidades y acciones que le ayudan a valerse por sí mismo.

PUEDO HACER...

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Cartoncillo, lápiz, colores, plumones, pinceles, pintura, estambre o listón, pegamento y tijeras.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Algo que me gusta de mí es...”.

– Solicite a los estudiantes que tracen su silueta sobre el cartoncillo y que representen de forma creativa (con diferentes materiales) sus características físicas, emocionales y de carácter. Cada alumno debe escribir su nombre en el dibujo.

- Organice una sesión grupal para que los estudiantes compartan sus dibujos y los muestren a sus compañeros.

Comunidad de diálogo. Guíe una reflexión grupal acerca de lo que los hace semejantes y sobre lo que los diferencia: género, características físicas, de carácter, familiares y cómo ganan autonomía mediante el reconocimiento de la identidad personal.

PISTAS

En este ejercicio se trabajará el concepto de *autonomía* como refuerzo del autoconocimiento, ya que el alumno al reconocerse como un ser individual también lo hará en sus capacidades para desarrollar actividades por sí mismo.

Es importante incluir en la reflexión la equidad entre niños y niñas, y resaltar la importancia del autoconocimiento de nuestro cuerpo y de nosotros mismos para generar autonomía: a mayor conocimiento de mí, mejor uso de mis capacidades.

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones
Indicador de logro	• Reconoce lo que ya puede hacer por sí mismo que antes no podía, y reconoce en los demás aspectos que le gustaría desarrollar.

ANTES Y AHORA

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Dibujos personales, libros, revistas o catálogos usados. Hojas, tijeras, pegamento, lápiz y silueta personal.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Lo que más me cuesta trabajo hacer es...”

– Solicite que elaboren una línea de tiempo con imágenes (dibujos propios o recortes) de las actividades que han aprendido desde que nacieron hasta ahora: uso de biberón, ir al baño, dibujar, lavarse los dientes, correr, leer, brincar, peinarse, entre otros.

– Organice una sesión grupal para que compartan la línea de tiempo con sus compañeros.

Comunidad de diálogo. Organice una sesión para reflexionar acerca de lo que han ido aprendiendo a lo largo del tiempo, cuáles actividades que aprendieron cuando pequeños siguen realizando y cuáles han aprendido recientemente, así como aquellas que les gustaría desarrollar con el tiempo.

PISTAS

Durante la actividad destaque que cada niño desarrolla sus capacidades en tiempo y ritmo diferentes de los de sus compañeros. Los recortes pueden provenir de revistas, catálogos usados, periódico o de material impreso obtenido de internet. Fomente el aprendizaje lúdico por medio del juego; incentive a los niños a compartir sus experiencias.



POSTURA DE “CUERPO DE MONTAÑA”.

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Liderazgo y apertura
Indicador de logro	• Ayuda a otros a hacerse cargo de sí mismos.

¿ME SIGUES?

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Cuerda o listón de aproximadamente tres metros o gises de colores.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite a los estudiantes que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Quiero mucho a...”.

– Trace con el listón o con gises un circuito en el piso, que tenga ciertos retos (como pisar con un solo un pie) y complejidad según su edad. Organice a los niños en pequeños equipos para hacer un recorrido colectivo sobre el circuito marcado en el piso; el liderazgo del recorrido será rotativo y colaborativo. Los niños deberán transitar tomados de las manos, con el adecuado liderazgo y colaborando en equilibrio y dirección para llegar a su meta.

- Explique a sus alumnos la importancia de trabajar de manera colaborativa y siguiendo a un líder, y también cómo el líder puede ayudar a

hacer más sencillo el recorrido y facilitar llegar a la meta.

– Evalúe la disposición hacia el trabajo colaborativo, identifique los liderazgos innatos y fomente la confianza en el aprendizaje.

Comunidad de diálogo. Organice una sesión grupal para reflexionar acerca de la importancia del trabajo colaborativo, de la posición de un liderazgo sano y del refuerzo de nuestras capacidades en equilibrio. Mencione que el trabajo en equipo, la observación y el autocuidado son fundamentales en las actividades de la vida diaria.

PISTAS

Supervise el desempeño de los equipos de una manera equitativa y fomente los liderazgos positivos, además reconozca las habilidades utilizadas y las que pueden aprender.

Destaque que no hay ganadores ni perdedores, pues todos se encuentran en el proceso de aprendizaje y desarrollo de capacidades.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Toma de decisiones y compromisos
Indicador de logro	• Identifica acciones que quiere o necesita realizar para alcanzar un objetivo específico.

YO SOY BUENO PARA....

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Pliego de papel grande y lápiz.

– Solicite a los niños que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y pídale que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Pida a varios estudiantes que completen la frase siguiente: “Mi mamá o mi papá es bueno para...” (si el niño vive con otras personas preguntarle en qué son buenas).

– Elabore, junto con sus alumnos, una lista de actividades que se llevan a cabo en el salón de clases o

en casa. Cada estudiante seleccionará una acción que le sea fácil y hará un dibujo realizando la actividad en la que se siente seguro y capaz.

Comunidad de diálogo. Organice una sesión grupal para que los estudiantes muestren su dibujo al grupo y contesten las siguientes preguntas: ¿para qué soy bueno?, ¿qué me gusta hacer?, ¿qué significa trabajar con compromiso?

PISTAS

Es importante que los niños reconozcan para qué son buenos, pues de esa manera desarrollan nuevas capacidades, seguridad y autonomía.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTOEFICACIA
Habilidad	• Autoeficacia
Indicador de logro	• Reconoce en la ejecución de acciones cotidianas su capacidad de valerse por sí mismo.

MANOS A LA OBRA

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Hoja de papel, lápiz, colores y plastilina.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Me gusta jugar a...”

– Solicite a los niños elegir un objeto cotidiano que les facilite sus actividades, que lo modelen en plastilina y elaboren una historia de cómo lo usan.

– Organice una sesión grupal para que los estudiantes compartan sus historias con sus compañeros.

Comunidad de diálogo. En grupo, reflexione con sus alumnos acerca de las cosas que utilizan todos los días y para qué las usan.

PISTAS

Es importante compartir con los estudiantes que cada uno de ellos tiene diferentes ritmos en el aprendizaje y uso de ciertos objetos, lo cual depende de varios factores, entre ellos sus habilidades y su entorno familiar.

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Bienestar y trato digno hacia otras personas
Indicador de logro	• Nombra cómo se siente cuando una persona lo trata bien o mal.

LA CARA DE LAS EMOCIONES

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Hojas de papel blanco y de colores. Plantilla o molde de una máscara. Lápices de colores o plumones.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Mi lugar favorito es...”

– Comente a sus alumnos que las situaciones que viven día con día generan emociones: alegría, tristeza, enojo o miedo. Para comprendernos a nosotros mismos y a los demás es importante identificar las situaciones o circunstancias que las originan, así como las consecuencias que tiene sentir esas emociones.

– Reparta una máscara a cada alumno y solicite que representen en ella una emoción, la que ellos prefieran. Si considera necesario, mencione varias emociones como: felicidad, tristeza, miedo, ansiedad, enojo, amor, preocupación, sorpresa, envidia, vergüenza, satisfacción, celos.

- Al terminar los dibujos, invite a los alumnos a ponerse la máscara y a pasear por el salón de

clase o el patio de la escuela; después de un tiempo, indíqueles que se detengan frente a un compañero y que digan: “yo me siento (feliz, triste, enojado, avergonzado), cuando (alguien) hace (algo)”. Los estudiantes deben repetir esta dinámica con varios compañeros.

Comunidad de diálogo. Pida a los niños que respondan: ¿qué es tratar bien a una persona y qué es tratar mal a una persona?, ¿qué sienten (coraje, pena, enojo) cuando alguien los trata mal?, ¿qué sienten (alegría, sorpresa, gusto, amor) cuando alguien los trata bien? Invite a los alumnos a reconocer qué sienten en situaciones en las cuales reciben un buen trato y qué sensaciones experimentan cuando alguien los maltrata.

PISTAS

Abra un espacio de diálogo respetuoso e incluyente que sienta las bases para trabajar de forma dinámica, horizontal y en confianza.

Facilite la movilidad, se puede realizar la actividad en otro espacio como el patio de la escuela, una cancha o un salón de usos múltiples, entre otros lugares.

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto
Indicador de logro	• Describe lo que siente cuando hay una situación de desacuerdo, así como los posibles sentimientos de otros.

¿QUÉ VEN LOS DEMÁS?

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y solicíteles que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Algo que no me gusta es...”.

– Comente a sus alumnos que los desacuerdos y las situaciones de conflicto suceden de manera inevitable en la vida diaria; que muchas veces pensamos diferente a los demás o vemos las cosas de diferente forma. Por lo tanto, es importante tratar de entender a la otra persona sin dejar de considerar nuestras propias necesidades.

– Pida a los alumnos que se pongan en diferentes lugares (debajo de las mesas, detrás de las puertas, detrás de un árbol, en el patio, en la cancha u otro espacio de la escuela) desde donde puedan ver en distintas direcciones.

- Solicite a algunos alumnos colocados en posiciones distintas que digan a qué compañeros pueden ver desde su posición. Pueden mover los ojos, pero no la cabeza, es decir, hay que reducir el ángulo de observación.
- Continúe el juego cambiando a los alumnos de lugar y preguntándoles nuevamente a quién pueden ver.

Comunidad de diálogo. Pida a los niños que respondan las preguntas siguientes: ¿viste a los mismos niños que vieron tus compañeros?, ¿podías ver a algunos que tus otros compañeros no podían observar?, ¿a quiénes?, ¿por qué no podemos ver todo lo que hay desde un solo lugar?

PISTAS

La actividad busca mostrar a los alumnos que en una situación de desacuerdo o conflicto cada parte considera solo su punto de vista, que siempre será limitado. Subraye que es importante dar la oportunidad a la otra parte de exponer su opinión.

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad
Indicador de logro	• Se identifica como parte de la diversidad cultural, describe sus propias características y nombra lo que no le gusta de otros.

MIRA MIS MANOS

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Hojas de rotafolios, marcadores, hojas de papel bond tamaño carta y cartulina.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y pida a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Pida a varios niños que completen la frase siguiente: “Lo que más me gusta aprender es...”.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN. DIRIGIR LA LÁMPARA DE LA ATENCIÓN HACIA LA RESPIRACIÓN

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña.

– Con voz clara y pausada explique que nuestra atención es como una lámpara que ilumina dependiendo de hacia dónde se dirige. Pida a sus alumnos que cierren los ojos y dirijan su lámpara de la atención hacia su cuerpo, especialmente hacia su respiración. Indique que inhalen prolongadamente, dejando que el aire llene todo el abdomen y, al exhalar, que saquen todo el aire (dé un pausa de 10 segundos). Hagan esto juntos dos veces más; insista en que sus alumnos sientan cómo el abdomen se infla y se desinfla.

– Al terminar el ejercicio, toque el instrumento musical y pida a sus alumnos que respiren prolongadamente tres veces para después abrir los ojos lentamente; que muevan el cuerpo y se estiren, si es necesario.

– Reflexione sobre la individualidad de cada persona, expresada en los rasgos particulares de

su cuerpo y de su manera de ser. Destaque que estas diferencias individuales no restan valor o importancia a las personas. Pregunte a los niños: ¿todos somos iguales?, ¿qué nos hace diferentes unos de otros?, ¿qué sucede cuando encontramos características diferentes en las personas que nos rodean?

– Pida a sus alumnos observar los dedos de sus manos y pregunte: ¿son todos iguales?, ¿tienen alguna diferencia entre ellos?

– Solicite a los niños marcar en una hoja de papel el contorno de sus dedos. Invítelos a observar qué forma tienen: tamaño y grosor. Después, pídeles que se acerquen a algún compañero para poner las palmas de sus manos juntas. Plantee la pregunta siguiente: ¿qué semejanzas observan y qué diferencias?

Comunidad de diálogo. Guíe una reflexión sobre lo valioso que es cada uno de nuestros dedos, que a pesar de ser diferentes, todos forman parte de nuestra mano y son importantes; díales que así sucede con las personas: todas son diferentes, pero cada uno de nosotros somos valiosos e importantes, como los dedos de nuestras manos.

PISTAS

La actividad se orienta en dos sentidos principalmente; primero, que los alumnos reconozcan que todos los seres humanos somos semejantes y a la vez diferentes. En segundo, lo importante y valioso que es el respeto al otro, a pesar de que es diferente a mí.

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación
Indicador de logro	• Identifica situaciones en las que se ha sentido excluido o maltratado y cuando ha participado en situaciones que han hecho sentir mal a alguien más.

NADIE SE QUEDA ATRÁS

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Paliacate o tela suave para vendar los ojos.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Me da tristeza cuando...”.

– Comente que la exclusión es como “cerrarle las puertas” a una persona para que no participe, no opine, no juegue o no trabaje, solamente por cómo se ve, por su forma de ser, de pensar o de actuar.

– Invite a los alumnos a que mencionen cuáles son las partes del cuerpo que se necesitan para correr, jugar o brincar; después pídale que imaginen cómo jugarían si les faltara una de esas partes o si tuvieran alguna condición especial que les impidiera participar en alguna actividad.

– En un espacio abierto, como el patio o el jardín, divida al grupo en equipos de cinco niños cada uno y pídale que se numeren del uno al cinco. Explique que cada uno de los integrantes tendrá que participar sin usar una de las partes de su cuerpo, según la lista siguiente.

Los # 1 juegan con los ojos cerrados

Los # 2 juegan usando solo el pie derecho

Los # 3 juegan usando solo el pie izquierdo

Los # 4 juegan sin usar sus manos

Los # 5 juegan sin poder hablar

- Elija un punto de partida y otro de llegada para iniciar una carrera; la consigna es que los cinco miembros de cada equipo inicien y terminen juntos la carrera, tomados de las manos. Tendrán que resolver cómo ayudar a los que no pueden usar las manos.

- Explique que si en algún punto uno de los integrantes se queda atrás o se sueltan de las manos, el equipo completo debe regresar al punto de partida e iniciar de nuevo la carrera, las veces que sean necesarias.
- Sugiera a los integrantes repetir la frase “Nadie se queda atrás”. Lo importante es que se apoyen entre sí y lleguen todos a la meta.

– Al terminar la actividad, solicite a los estudiantes que se sienten en el piso formando un círculo en el que usted se incluye.

Comunidad de diálogo. Pida a los niños que respondan las preguntas siguientes: ¿qué sintieron al no poder usar una parte de su cuerpo durante el juego?, ¿qué tuvieron que hacer para que el equipo pudiera llegar completo a la meta? Invite a los niños a que piensen en los grupos minoritarios o vulnerables. Plantee las preguntas siguientes: ¿qué niños tienen dificultades para venir a la escuela o jugar? (niños con discapacidad, mal alimentados o cuidados, maltratados, enfermos, etcétera), ¿cómo ayudamos a otros para que puedan jugar, aprender y ser incluidos en cualquier actividad?

PISTAS

Es importante motivar a los alumnos a que se apoyen mutuamente y ayudarlos a encontrar las formas de “caminar” juntos durante el juego poniéndose en el lugar de quien tiene una dificultad especial.

Amplíe el contenido de esta actividad utilizando la serie de cuentos y videos de Kipatla, que difunde el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza
Indicador de logro	• Comprende que los seres vivos sienten dolor y explica la importancia de su cuidado.

VUELEN MARIPOSAS

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Tela o red para atrapar a los compañeros. No es esencial, puesto que pueden usar su cuerpo.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y solicite a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Mi animal favorito es...”.

– Comente que hay muchos animales que podemos atrapar fácilmente, como las mariposas. Sin embargo, es muy importante aprender a disfrutarlos en libertad respetando su vida.

– Solicite a los alumnos que describan el lugar en el que viven y mencionen algunos animales que pueden atrapar. Luego, pida a un niño del grupo que simule ser cazador de mariposas y al resto de los alumnos simular ser mariposas. Sugiera a los alumnos-mariposas que se desplacen de un lugar a otro por el salón.

- Explique que si el cazador atrapa alguna mariposa, una vez que el resto de los niños haya llegado al otro lado, la mariposa atrapada dirá: “déjame

en libertad para volar y los campos alegrar”. El niño-cazador soltará a la mariposa y ella le expresará su gratitud con un abrazo, diciendo “gracias”, revoloteando o de cualquier otra manera.

- Cambie de cazador y se repite la actividad hasta que varios alumnos tengan la oportunidad de ser cazadores de mariposas.

Comunidad de diálogo. Pida a los niños que respondan las preguntas siguientes: ¿qué sintieron cuando fueron mariposas atrapadas?, ¿y cuando las liberaron?, ¿qué sintieron cuando les tocó atrapar a las mariposas y cuando una de ella les pidió que la liberaran?, ¿qué creen que sienten los animales cuando son atrapados?, ¿y cuando son liberados?, ¿por qué es importante dejar a los animales en libertad?

PISTAS

Puede cambiar de animal: pájaros, luciérnagas o libélulas, siempre cuidando que se trate de animales que no sean peligrosos.

Use otras frases de liberación de mariposas. También las pueden elaborar los propios alumnos, ya sea antes de iniciar el juego o durante el desarrollo del mismo.

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Comunicación asertiva
Indicador de logro	• Presta atención a las necesidades y propuestas de sus compañeros.

¿QUÉ ME GUSTA DE LA VIDA EN LA ESCUELA?

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Pizarrón y plumones.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y pida a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Pida a varios niños que completen la frase siguiente: “Lo que más me gusta comer es...”.

– Divida al grupo en parejas, indique que un niño hablará mientras el otro escuchará; cuando el primer niño haya respondido las siguientes preguntas intercambiarán roles: ¿qué me gusta de la vida en la escuela?, ¿qué no me gusta la vida en la escuela?, ¿qué propongo para mejorar la convivencia?

- Después de que ambos niños hayan respondido las preguntas deben formar grupos de cuatro alumnos. Cada alumno explicará las respuestas de su compañero.

– Mencione que en esta dinámica lo más importante es propiciar el diálogo para conocer la opinión de

los niños acerca de cómo se sintieron escuchados y si sus compañeros interpretaron bien o no lo que ellos dijeron.

Comunidad de diálogo. Pida a los niños que respondan las preguntas siguientes: ¿cómo sé cuándo estoy escuchando al otro con atención?, ¿cómo me siento cuando me escuchan con atención?

- Comente a sus alumnos lo importante que es saber escuchar atentamente para poder comunicarnos. Explique que gracias a la escucha atenta podemos darnos cuenta de las cosas que compartimos o no con los demás, en qué estamos o no de acuerdo, y cómo podemos colaborar juntos.

PISTAS

La escucha atenta, como habilidad básica para la comunicación, es un hábito que debe promoverse continuamente a lo largo del día escolar. Algunas preguntas para reflexionar pueden ser: ¿cómo sé cuándo estoy escuchando al otro con atención?, ¿cómo me siento cuando me escuchan atentamente?

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Responsabilidad
Indicador de logro	• Reconoce que en un grupo todos deben cumplir con lo que se comprometen para lograr una meta común.

RINCÓN DEL TEATRO

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Títeres de guante o títeres de dedo. Escenario solo para manos. Cuento (puede ser un cuento impreso o alguno que usted invente referido al valor de la responsabilidad); otra opción es un video de los cuentos de Kipatla, producidos por el CONAPRED.

–

Solicite a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y pida a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Pida a varios niños que completen la frase siguiente: “Un libro que me gusta mucho es...”.

– Elija un cuento breve cuyo mensaje central se refiera al valor de ser responsable. Es conveniente que el cuento tenga varios personajes (cinco) para poder identificar la responsabilidad en los roles que cada uno realiza.

- Prepare el “rincón del teatro” o el “teatrín escolar”, junto con los títeres que usarán.
- Una vez dispuesto el escenario, organice a los niños y siéntelos en semicírculo.

- Cuento la historia con los títeres. Algunos aspectos a considerar en el desarrollo del cuento son: hábitos, valores, actividades, tareas en la escuela y en el hogar que resalten la responsabilidad.

Comunidad de diálogo. Pregunte a sus alumnos: ¿de qué se trató la historia?, ¿por qué es importante ser responsable?, ¿qué pasa si las personas no son responsables en sus acciones?

PISTAS

La escena o cuento breve que se escenifique debe tener un mensaje claro, de fácil montaje, y que sea pertinente para el contexto del grupo. El teatrín puede construirse con los recursos del aula, no es necesario material extra.

Lo relevante es que usted propicie una reflexión sobre las consecuencias negativas de fallar en nuestras responsabilidades en la escuela y en casa (cierre de la actividad).

Asimismo, es útil verificar en el cierre, que los niños hayan podido identificar las acciones asociadas con la responsabilidad.

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Inclusión
Indicador de logro	• Reconoce lo que él mismo y cada participante pueden ofrecer para el logro de una meta común.

MI VOZ TAMBIÉN CUENTA

MATERIALES

Xilófono, barra de tono, campana, triángulo, cuenco o tambor. Papel kraft, pinturas de color.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y pida a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Pida a varios niños que completen la frase siguiente: “A lo que más me gusta jugar es...”.

– Lleve a cabo la práctica de atención “Mi lugar tranquilo”, desarrollada en la habilidad “Aprecio y gratitud”, de la dimensión “Autoconocimiento”.

TODOS SOMOS IGUALES

– Indique a los niños que les preguntará dos cosas y que, después de responder, se pondrán pintura del color que quieran en la palma de una mano para después plasmar su huella en cualquier parte de un pliego de papel. Después de que todos los niños hayan estampado su mano y que las huellas

se hayan secado, pídale observar el papel y pregunte qué tan parecidas son y si es fácil identificar de quién son las huellas.

Comunidad de diálogo. Pida a los alumnos responder las preguntas siguientes: ¿todos somos iguales?, ¿qué tienes de diferente respecto a tu compañero de junto?, ¿todos podemos ser amigos? Si somos diferentes, ¿entonces no nos hablamos?, ¿en qué nos parecemos?, ¿qué haces para convivir con un niño que no conoces?

– Divida al grupo en cuatro equipos, reparta el material y pídale que cada equipo haga un mural con el tema de la amistad.

PISTAS

Es fundamental que durante la actividad se reflexione sobre la importancia de aceptar las diferencias de las personas y estar abiertos para convivir con otros en un marco de respeto e inclusión.

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Resolución de conflictos
Indicador de logro	• Escucha las necesidades de sus compañeros cuando se presenta un conflicto.

TÍTERES MÁGICOS

MATERIALES

Xilófono, barra de tono campana, triángulo, cuenco o tambor. Títeres de guante o títeres de dedo. Cajas de zapatos.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y pida a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Alguna vez me gustaría ir a...”

– Comente a sus alumnos que la dinámica de los títeres mágicos ayuda a resolver situaciones de conflicto dentro del salón, la escuela y la casa.

- Los títeres estarán guardados en una caja y usted los sacará para dramatizar una escena de conflicto. El grupo o un equipo que usted defina propondrá soluciones razonables y pacíficas.
- Antes de ofrecer una solución al problema, los niños contarán la historia sin interrupción. Destaque la importancia de escuchar al otro, de comprender sus necesidades y su postura

antes de buscar una solución, y que es importante escuchar y entender las necesidades de los otros y no solo las propias. Solicite sugerencias para resolver el problema. Proponga algunas no muy convenientes para ayudar a los niños a pensar plenamente las consecuencias de sus recomendaciones. Si es necesario, ayude a los niños a llegar a una solución sabia. Una vez resuelto el conflicto los títeres mágicos regresarán a la caja.

Comunidad de diálogo. Pida a los alumnos responder las preguntas siguientes: ¿les gustó la actividad?, ¿creen que podemos resolver conflictos de forma pacífica?

PISTAS

Es fundamental generar conciencia de la importancia de resolver las situaciones de conflicto de forma pacífica, mediante el diálogo respetuoso e incluso mostrando afecto. Mencione que puede utilizar esta misma estrategia en casa.

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Interdependencia
Indicador de logro	• Reconoce la importancia de ayudarse los unos a los otros.

FIGURAS HUMANAS

MATERIALES

Xilófono, barra de tono campana, triángulo, cuenco o tambor. Una bolsa con papelitos de colores rojo, azul, verde, amarillo. Lista de figuras (cuadrado, triángulo, círculo, rectángulo).

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de cuerpo de montaña. Toque un instrumento (durante un minuto) y pida a los niños que levanten la mano cuando el sonido se deje de escuchar.

Compartir. Solicite a varios niños que completen la frase siguiente: “Lo que no me gusta es...”

– Pida a los niños que formen equipos de cinco personas y a cada uno asígnele un color (estos deben coincidir con los que están en la bolsa). Elija una figura, saque de la bolsita de papeles de colores uno y el equipo que tenga ese color deberá formar la figura respectiva con sus cuerpos, sin soltarse de las

manos. Para ello, habrán de ayudarse y comunicarse con tolerancia. Explique que si se sueltan de las manos, se considera un intento fallido y, entonces, deberán esperar otra oportunidad. El equipo que tenga menos intentos fallidos recibirá un aplauso del resto del grupo.

Comunidad de diálogo. Pida a los alumnos comentar sobre la importancia de ayudarse unos a otros y ponga algunos ejemplos. Comparte alguna experiencia propia.

PISTAS

Resalte la importancia del trabajo en conjunto y por qué es fundamental que cada niño cumpla su trabajo para obtener un buen resultado. De igual manera, explique las posibles consecuencias si no se siguen las instrucciones para el trabajo en equipo.

RECURSOS WEB PARA EL TRATAMIENTO DE LAS HABILIDADES

En el sitio *Rejuega* encontrará el material “50 cuentos para trabajar las emociones con los niños”. Además hay una biblioteca digital con diversos cuentos que apoyan la habilidad “Expresión de las emociones”, en el aprendizaje de las emociones.

En la página *Música en México* encontrará piezas de música clásica de Bach, Beethoven, Mozart, Händel y Vivaldi, entre otros, que pueden servir para la relajación en el desarrollo de las habilidades de “Expresión de las emociones” y “Auto-generación de emociones para el bienestar”.

El sitio del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) ofrece material (audios y videos) que aborda el tema de la discriminación hacia niños, adultos mayores, personas con discapacidad, mujeres, trabajadoras y trabajadores del hogar, personas de la diversidad sexual, indígenas, afrodescendientes, migrantes, entre otros grupos. Esta información puede apoyar la habilidad de “Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación”.

11. EVOLUCIÓN CURRICULAR



CIMENTAR LOGROS

ASPECTOS DEL CURRÍCULO ANTERIOR QUE PERMANECEN

- Educación Socioemocional no se encontraba de manera explícita en el *Plan* ni en los fines educativos.
- Los maestros siempre han trabajado y procurado las emociones de sus alumnos, pero no contaban con suficientes estrategias y orientaciones didácticas para hacerlo.
- No se sabía con certeza qué relación hay entre la regulación de las emociones y los aprendizajes de los alumnos.
- En los rasgos del perfil de egreso no se hace referencia al aspecto socioemocional del ser humano.
- En el mapa curricular no existía un espacio y tiempo para Educación Socioemocional.
- La asignatura de Formación Cívica y Ética era el único espacio curricular en donde se abordaba el desarrollo emocional de los estudiantes; sin embargo, resultaba insuficiente. Se daba tratamiento de asignatura y era evaluada cuantitativamente.
- El área de Tutoría en secundaria, valorada como un espacio de expresión y de diálogo entre los adolescentes, así como de acompañamiento en la visualización de sus proyectos de vida, daba atención a aspectos centrados en el desarrollo humano de los estudiantes; sin embargo, resultaba insuficiente la atención a la Educación Socioemocional.
- No existía continuidad entre el trabajo que se hacía con los estudiantes de educación básica y el que se desarrolla con los de media superior.

AFRONTAR NUEVOS RETOS

HACIA DÓNDE SE AVANZA EN ESTE CURRÍCULO

- Educación Socioemocional se hace explícita en el *Plan* y en los fines educativos.
- Los maestros cuentan con estrategias y orientaciones didácticas para trabajar y procurar las emociones de los estudiantes.
- Se sabe con certeza la relación que existe entre la regulación de las emociones y los aprendizajes de los estudiantes.
- En los rasgos del perfil de egreso se hace referencia al aspecto socioemocional del ser humano.
- En el mapa curricular hay un espacio y tiempo destinado para Educación Socioemocional.
- Se abordan puntual y explícitamente aspectos relacionados con Educación Socioemocional durante todo el trayecto formativo de la educación básica. Se le da tratamiento de área de desarrollo y será evaluada cualitativamente.
- Se retoma el área de Tutoría en la educación secundaria y se enriquece con el enfoque de Educación Socioemocional, para continuar promoviendo el desarrollo de todas las dimensiones personales de los estudiantes.
- Hay continuidad entre el trabajo que se hace con los estudiantes de educación básica y el que se desarrolla con los de media superior.

BIBLIOGRAFIA GLO
ACRÓNIMOS Y C
BIBLIOGRAFÍA GLO
GLOSARIO ACRÓN
ACRÓNIMOS CRÉ
Y CRÉDITOS BIBLIC
GRAFÍA GLOSARIO
NIMOS Y CRÉDITO
OS BIBLIOGRAFÍA
GLOSARIO ACRÓN
Y CRÉDITOS BIBLIC

Bibliografía

ACCONCI, Vito, *Arte conceptual*, Nueva York, Phaidon, 2006.

ACHA, Juan, *Las actividades básicas de las artes plásticas*, México, Ediciones Coyoacán, 1999.

AGELET, Joan et al., *Estrategias organizativas de aula. Propuestas para atender la diversidad*, Barcelona, Graó, 2001.

AGOSTI-GHERBAN, Cristina et al., *El niño, el mundo sonoro y la música*, Madrid, Editorial Marfil Alcoy, 1988.

AGUERRONDO, Inés (coord.), *La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica*, s/i, OCDE-OIE, UNESCO-UNICEF y LACRO, 2016. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: https://www.unicef.org/lac/20160505_UNICEF_UNESCO_OECD_Naturaleza_Aprendizaje_.pdf

_____, *El aprendizaje bajo la lupa: Nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe*, Panamá, UNICEF, 2015.

AGUIRRE, Imanol, *Teorías y prácticas en educación artística: Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*, Barcelona, Editorial Octaedro, 2005.

AMARO, Gertrudes, *Curriculum innovation in Portugal: The Área Escolar - an arena for cross-curricular activities and curriculum development*, Ginebra, UNESCO-IBE, 2000. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001247/124786e.pdf>

AMOR DE LAS NIEVES, Martín, *Música y su didáctica*, Buenos Aires, Humanitas, 1990.

ANDRÉS VILORIA, Carmen de, "La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación socioemocional, nuevo reto en la formación de los profesores", en *Tendencias pedagógicas*, núm. 10, Madrid, 2005.

ANDRE, Carl, *Arte minimalista*, Nueva York, Phaidon, 2005.

ARIAS, Itala, *Comparación entre las teorías: aprendizaje situado y desarro-*

llo cognitivo de Bruner, Universidad Simón Bolívar, s/f. Consultado el 15 de febrero de 2016 en: <http://www2.educarchile.cl/userfiles/p0001/file/el%20aprendizaje%20situado%20y%20el%20desarrollo%20cognitivo.pdf>

ARMENGOL, Carme, *La cultura de la colaboración: reto para una enseñanza de calidad*, Madrid, La Muralla, 2001.

ARNAUT, Alberto y Silvia GIORGULLI (coords.), *Los grandes problemas de México*, México, COLMEX, 2010.

ARNHEIM, Rudolph, *Consideraciones sobre la educación artística*, Barcelona, Paidós, 1993.

ARÓN, Ana María y Neva MILICIC, *Clima social escolar y desarrollo personal*, Santiago, Editorial Andrés Bello, 2002.

ASCHERO, Sergio, *Teoría desprejuiciada de la música. Fundamentos*, Madrid, Alpuerto, 1977.

ASHWORTH BARTLE, Jean, *Lifeline for Children's Choir Directors*, Los Ángeles, California, Alfred Music, 1993.

AUBERT, Adriana et al., *El aprendizaje dialógico, Cultura y Educación*, 2009, vol. 21, núm. 2, pp. 129-139. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: http://personal.us.es/aguijim/05_06_Aprendizaje_dialogico.pdf

ÁVILA, Alicia, *Transformaciones y costumbres en la matemática escolar*, México, Paidós, 2006.

_____, y Silvia GARCÍA, *Los decimales: más que una escritura*, México, INEE, 2008.

BACIGALUPE, María Ángeles; Héctor Blas LAHITTE y María Paula TUJAGUE, "Enfoque de la evaluación dinámica y sus raíces interaccionistas como perspectiva metodológica en la investigación y práctica educacionales", en *Revista de Educación y Desarrollo*, núm. 16, México, enero-marzo, 2011, pp. 27-33.

BAIJAL, Shruti et al., "The influence of concentrative meditation training on the development of attention networks during early adolescence", en *Frontiers in Psychology*, vol. 2, núm. 1-9, julio, 2011.

Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2011.00153>

BANDURA, Albert, "Self-efficacy", en RAMACHANDRAN, Vilanayur (ed.), *Encyclopedia of human behavior*, vol. 4, Nueva York, Academic Press, 1994. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanEncy.html>

BARCELO, Ginard, *Psicología de la conducta musical en el niño*, Palma de Mallorca, Universidad de las Illes, 1988.

BARNETT, Lew et al., *Motivación, tratamiento de la diversidad y rendimiento académico. El aprendizaje cooperativo*, Barcelona, Graó, 2003.

BARON-COHEN, Simon, *Empatía cero. Nueva teoría de la crueldad*, España, Alianza, 2012.

BARROSO, Joao, "La autonomía de las escuelas en el contexto de cambio de los modos de regulación de las políticas y de la acción educativa: el caso portugués", *Revista de Educación*, núm. 333, Madrid, enero-abril, 2004, pp. 117-140. Consultado el 10 de abril de 2017 en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re333_06.htm

_____, *Políticas Educativas e Organização Escolar*, Lisboa, Universidade Aberta, 2005.

BARTLETT, Monica y David DESTENO, "Gratitude and prosocial behavior: Helping when it costs you", en *Psychological Science*, vol. 17, núm. 4, Washington D. C., 2006, pp. 319-325.

BARTOLOMÉ, Miguel Alberto, *Procesos interculturales: antropología política del pluralismo cultural en América Latina*, México, Siglo XXI, 2006.

BARTON, David y Mary HAMILTON, "Literacy Practices", en BARTON, David; Mary HAMILTON y Roz IVANIC (eds.), *Situated Literacies. Reading and Writing in Context*, London, Routledge, 2000.

BATSON, Charles, *The Altruism Question: Toward a Social Psychological Answer*, New York, Lawrence Erlbaum Associates, 1991.

- BAYO, José, *Percepción, desarrollo cognitivo y artes visuales*, Barcelona, Editorial Anthropos, 1987.
- BEEBLESTONE, Florence, *Niños creativos. Enseñanza imaginativa*, Madrid, Editorial La Muralla, 2000.
- BELTRÁN, Jesús, "Estrategias de aprendizaje", en *Revista de Educación*, núm. 332, Madrid, septiembre-diciembre, 2003.
- BENEDETTI, Fiorella y Clara SCHETTINO, "Getting Inside Mexican Classrooms: Improving Teacher Soft Skills to Boost Learning", tesis de maestría de Administración Pública y Desarrollo Internacional presentada en la Escuela de Gobierno John F. Kennedy de la Universidad de Harvard el 14 de marzo de 2016.
- BISQUERRA, Rafael, *Educación emocional y bienestar*, España, Wolters Kluwer, 2006.
- _____, *Psicopedagogía de las emociones*, Madrid, Editorial Síntesis, 2009.
- _____, "La educación emocional en la formación del profesorado" en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, núm. 3, Zaragoza, Universidad de Zaragoza, diciembre, 2005. Consultado el 3 de mayo de 2017 en: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- _____, (coord.), *Educación emocional*, Bilbao, Descleé de Brouwer, 2013.
- _____, y Nuria PÉREZ ESCODA, "Las competencias emocionales", en *Educación XXI*, núm. 10, 2007, pp. 61-82. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- BLAKEMORE, Sarah-Jayne, *The mysterious workings of the adolescent brain* (video), Ted global, 2012. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: http://www.ted.com/talks/sarah_jayne_blakemore_the_mysterious_workings_of_the_adolescent_brain#t-771488
- BLANCHE-BENVENISTE, Claire, *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*, España, Gedisa, 2005.
- BLOCK, David, *La noción de razón en las matemáticas de la escuela primaria. Un estudio didáctico*, México, DIE-Cinvestav, 2006.
- _____; Patricia MARTÍNEZ y Eva MORENO, *Repartir y comparar. La enseñanza de la división entera en la escuela primaria*, México, Ediciones SM, 2013.
- _____; Tatiana MENDOZA y Margarita RAMÍREZ, *¿Al doble le toca el doble? La enseñanza de la proporcionalidad en la educación básica*, México, Ediciones SM, 2010.
- BOHM, David, *Sobre la creatividad*, Barcelona, Kairós, 2002.
- BOLEA, Pilar; Marianna BOSCH y Josep GASCÓN, "La transposición didáctica de organizaciones matemáticas en proceso de algebrización. El caso de la proporcionalidad", en *Recherches en Didactique des Mathématiques*, vol. 21, núm. 3, Francia, 2001, pp. 247-304.
- BOLÍVAR, Antonio, "La autonomía de centros escolares en España: entre declaraciones discursivas y prácticas sobrerreguladas", en *Revista de Educación*, núm. 333, Madrid, enero-abril, 2004, pp. 91-116. Consultado el 10 de abril de 2017 en: http://www.revistae-ducacion.mec.es/re333_05.htm
- _____, *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*, Madrid, La Muralla, 2000.
- _____, *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*, Málaga, Ediciones Aljibe, 2012.
- _____, y Rosel BOLÍVAR, "Construir la capacidad de mejora escolar: liderazgo distribuido en una comunidad profesional de aprendizaje", en *Revista Educ@rmos*, núm. 10-11, México, julio-diciembre, 2013, pp. 11-33. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://www.revistaeducarnos.com/sites/default/files/Revista%2010-11.pdf>
- BORDIEU, Pierre, *El sentido práctico*, México, Siglo XXI, 2008.
- BOUCIER, Paul, *Historia de la danza en Occidente*, Barcelona, Blume, 1989.
- BOWMAN, N., "College Diversity Experiences and Cognitive Development: a Meta-analysis", en *Review of Educational Research*, 80, 2010.
- BREFCZYNSKI-LEWIS et al., "Neural correlates of attentional expertise in long-term meditation practitioners", en *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, núm. 27, Nueva York, mayo, 2007.
- BRETT, Guy, *Cildo Meireles*, Barcelona, MACBA, 2009.
- BROUSSEAU, Guy; Nadine BROUSSEAU y Virginia WARFIELD, "Rationals and decimals as required in the school curriculum. Part 1: Rationals as measurement", en *Journal of Mathematical Behavior*, vol. 23, núm. 1, Países Bajos, 2004, pp. 1-20.
- BRUNER, Jerome, *Desarrollo cognitivo y educación*, Madrid, Morata, 1988.
- _____, *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*, Barcelona, Gedisa, 1988.
- BRUNNER, José Joaquín y Juan Carlos TEDESCO, "La educación al encuentro de las nuevas tecnologías" en *Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación*, Buenos Aires, Septiembre, 2003. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0014/001423/14232950.pdf>
- BRYK, Anthony y Barbara SCHNEIDER, *Trust in schools: A core resource for improvement*, Nueva York, Russell Sage Foundation, 2002.
- BURRILL, Gail et al., *Geometría. Integración, aplicaciones y conexiones*, Bogotá, McGraw-Hill, 2000.
- BUSCH, R. Brian, *El director del coro*, Madrid, Real Musical, 1995.
- BUSS, Sarah, "Personal Autonomy", en *Stanford Encyclopedia of Philosophy Archive*, s/i, Stanford, 2016. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/personal-autonomy/>
- CALSAMIGLIA, Helena, *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, España, Ariel letras, 2007.
- CÁMARA DE DIPUTADOS DEL HONORABLE CONGRESO DE LA UNIÓN, "Ley de fomento para la lectura y el libro", en *Diario Oficial de la Federación*, México, SEGOB, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFL171215.pdf>
- CÁMARA, Elizabeth, *Danza y expresión corporal (el cuerpo, el espacio, la música, el ritmo, los objetos, la imaginación, la creatividad y la danza)*, México, Serie Educación Artística, 1999.
- CARBONELL, Miguel (comp.), *El principio constitucional de la igualdad*. México, CNDH, 2010.

- CARVAJAL, Enna (coord.), *Matemáticas para profesores de preescolar y primaria*, México, Siglo XXI, 2012.
- CASANOVA, María Antonia, *La evaluación educativa. Escuela básica*, México, SEP, 1998.
- CASCÓN, Soriano Paco y Carlos MARTÍN, *La alternativa del juego (I). Juegos y dinámicas de educación para la paz*, Madrid, Libros la Catarata Ediciones, 2006.
- CASTAÑER, Martha, *Expresión corporal y Danza*, Barcelona, INDE, 2000.
- CASTEDO, Mirta y Natalia ZUAZO, "Culturas escritas y escuelas: viejas y nuevas diversidades", en Congreso Iberoamericano de Educación-Metas educativas 2021, Buenos Aires, 2010.
- CASTELLÓ, Araceli, "Habilidades comunicativas (III): la escucha activa" en *Observatorio. Comunicación En Cambio*, 10 de noviembre de 2013. Consultado el 3 de mayo de 2017 en: <http://comunicacionencambio.com/escucha-activa/>
- CASTORINA, José A. y Mario CARRETERO (comps.), *Desarrollo cognitivo y educación* (2 vols.), Buenos Aires, Paidós, 2012.
- CAVA, Ma. Jesús y Gonzalo MUSITU, *La convivencia en la escuela*, Barcelona, Paidós, 2002.
- CENTENO, Julia, *Números decimales: ¿Por qué? ¿Para qué?*, Madrid, Síntesis, 1997.
- CHALMERS, Grame, *Arte, educación y diversidad cultural*, Barcelona, Paidós, 2003.
- CHAMBERS, Jack y Natalie SCHILLING (edit.), *The Handbook of Language Variation and Change*, Nueva York, Wiley-Blackwell, 2001.
- CHAMORRO, María et al., *Didáctica de las Matemáticas para Primaria*, Madrid, Pearson-Prentice Hall, 2003.
- CHARTIER, Roger, *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*, Barcelona, Gedisa, 1994.
- CHERNICOFF, Leandro y Emiliana RODRÍGUEZ, *Trabajar y vivir en equilibrio. Herramientas para descubrir y entrenar a la mente*. México, Atentamente Consultores A. C. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://atentamente.mx/nuestros-programas/trabaja-en-equilibrio/>
- CHI, Michelene y Ruth WYLIE, "The ICAP framework: Linking cognitive engagement to active learning outcomes", en *Educational Psychologist*, vol. 49, núm. 4, EUA, 2014, pp. 219-243.
- CHUNG, Connie y Fernando REIMERS (eds.), *Enseñanza y aprendizaje en el siglo XXI: Metas, políticas educativas y currículo en seis países*, México, FCE, 2016.
- COLL, César, "Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades", en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 72, Madrid, diciembre de 2008. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1MVHQ-QD5M-NQN5JM-254N/Cesar_Coll_aprender_y_enseñar_con_tic.pdf
- _____, "El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje", en *Revista Aula*, núm. 219, México, febrero de 2013. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/articulos/Coll_CurriculumEscolarNuevaEcologia.pdf
- _____, y Elena MARTÍN (coord.), *Aprender contenidos, desarrollar capacidades: intenciones educativas y planificación de la enseñanza*, Barcelona, Edebé, 2003.
- _____, *Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares*, México, SEP, Serie Cuadernos de la Reforma, 2006.
- COLOMBRES, Adolfo, *Teoría de la cultura y el arte popular. Una visión crítica*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2009.
- COMISIÓN NACIONAL DE DERECHOS HUMANOS. *Acervo digital*, México, CNDH, 2010-2016. Consultado el 20 de junio de 2017 en: http://www.cndh.org.mx/Acervo_Digital
- COMISIÓN NACIONAL DEL AGUA (CONAGUA), México. Consultado el 14 de marzo de 2017 en: <http://www.gob.mx/conagua>
- COMISIÓN NACIONAL PARA EL CONOCIMIENTO Y USO DE LA BIODIVERSIDAD (CONABIO), México. Consultado el 14 de marzo de 2017 en: <https://www.gob.mx/conabio>
- CONGRESO GENERAL DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, *Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*, México, *Diario Oficial de la Federación*, 13 de marzo de 2003.
- CONSEJO NACIONAL PARA PREVENIR LA DISCRIMINACIÓN (CONAPRED), México. Consultado el 05 de abril de 2017 en: http://www.conapred.org.mx/CONSTITUCIÓN_POLÍTICA_DE_LOS_ESTADOS_UNIDOS_MEXICANOS, México, SEGOB, 2009. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.sct.gob.mx/JURE/doc/cpeum.pdf>
- COOPER, Robert L., *La planificación lingüística y el cambio social*, España, Cambridge University Press, 1997.
- COORDINACIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y BILINGÜE, *El enfoque intercultural en la educación. Orientaciones para maestros de primaria*, México, CGEIB-SEP, 2006.
- COORDINACIÓN NACIONAL DEL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE, *Orientaciones para la operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, tipo básico 2015. Guía técnica*, México, SEP, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://servicioprofessionaldocente.sep.gob.mx/content/general/docs/normatividad/Orientaciones_para_operacion_del_PRODEP.pdf
- COPLAND, Aarón, *Cómo escuchar música*, México, FCE, 2014.
- COX, Cristian et al., *Educación para la ciudadanía y la democracia en las Américas: una agenda para la acción*, Washington D.C., Banco Interamericano de Desarrollo, 2005.
- CRAWFORD, Elspeth, *Making and Mistaking Reality: What is Emotional Education?*, *Interchange*, vol. 36, núm. 1-2, junio, 2005, pp. 49-72.
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihály, *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*, Barcelona, Paidós, 2012.
- CULLEN, Carlos, *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 1996.
- CURRAN, Ruth, Scott STONER-ELBY y Frank FURSTENBERG, "Connecting Entrance and Departure: the Transition to Ninth Grade and High School Dropout", en *Education and Urban Society*, 40, núm. 5, 2008.

- CUTER, María Elena; Silvia Graciela LOBELLO y Mirta Alicia TORRES, *Prácticas del lenguaje. Leer y escribir en primer ciclo. Yo leo, tú lees, él lee... Aportes para el desarrollo curricular*, Buenos Aires, Secretaría de Educación-Dirección de Currícula, 2001.
- DAHL, Cortland; Antoine LUTZ y Richard DAVIDSON, "Reconstructing and deconstructing the self: Cognitive mechanisms in meditation practice", en *Trends in Cognitive Sciences*, vol. 19, núm. 9, EUA, 2015, pp. 515-523. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.1016/j.tics.2015.07.001>
- DALLAL, Alberto, *Cómo acercarse a la danza*, México, Plaza y Valdés, 1998.
- _____, *La danza en México (Cuarta parte)*, México, IIE-UNAM, 2000.
- _____, *La danza en México en el siglo XX*, México, Conaculta, 1994.
- DAVIDSON, Richard y Bruce MCEWEN, "Social influences on neuroplasticity: stress and interventions to promote well-being", en *Nature Neuroscience*, vol. 15, núm. 5, EUA, 2012, abril, pp. 689-695. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://www.nature.com/neuro/journal/v15/n5/pdf/nn.3093.pdf>
- _____, *et al.*, "Contemplative practices and mental training: Prospects for American education", en *Child Development Perspectives*, vol. 6, núm. 2, junio, 2012, pp. 146-153.
- _____, y Sharon BEGLEY, *El perfil emocional de tu cerebro*, Barcelona, Grupo Planeta, 2012.
- _____, *The emotional life of your brain: How its unique patterns affect the way you think, feel, and live-and how you can change them*, New York, Hudson Street Press, 2012.
- DELORS, Jacques, *La educación encierra un tesoro*, Santillana-UNESCO, México, 1996.
- DESPINS, Jean Paul, *La música y el cerebro*, Barcelona, Gedisa, 1989.
- DEVRIES, Rheta *et al.* (eds.), *Developing constructivist early childhood curriculum*, New York, Teachers College Press, 2002.
- _____, y Betty ZAN, *Moral Classrooms, Moral Children: Creating a Constructivist Atmosphere in Early Education*, EUA, Teachers College Press, 2012.
- DEWEY, John, *El arte como experiencia*, Barcelona, Paidós, 2008.
- DÍAZ BARRIGA, Frida, "Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo", en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 5, núm. 2, México, 2003, pp. 1-13. Consultado el 02 de febrero de 2016 en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- _____, *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*, México, McGraw-Hill, 2006.
- DÍAZ, Maravillas y Andrea GIRALDEZ (coords.), *Investigación cualitativa en educación musical*, Barcelona, Graó, 2013.
- DÍAZ-RICO, Lynne y Kathryn Z. WEED, *The Crosscultural, Language, and Academic Development*, Boston, Allyn and Bacon, 2010.
- DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR, *Guía para trabajar los derechos de las niñas y los niños en la educación primaria*, México, SEP, 2013.
- _____, *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*, México, SEP, 2012.
- DIRECCIÓN GENERAL DE MIGRACIONES DE LA SECRETARÍA DE ESTADO DE INMIGRACIÓN Y EMIGRACIÓN *et al.*, *Aula intercultural. El portal de la educación intercultural*, España. Consultado el 14 de marzo de 2017 en: <http://aulaintercultural.org/>
- DUMONT, Hanna; David ISTANCE y Francisco BENAVIDES (eds.), *The nature of learning. Using research to inspire practice*, París, OECD, 2010.
- DURAN, Lin, *Manual del coreógrafo*, México, INBA-CENIDI Danza "José Limón", 1993.
- DURANTI, Alessandro, "Lengua como cultura en la antropología norteamericana. Tres paradigmas", en *Current Anthropology*, vol. 44, Chicago, junio, 2003, pp. 323-347.
- _____, *Antropología lingüística*, Madrid, Cambridge University Press, 2000.
- DURLAK, Joseph *et al.*, "The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions", en *Child Development*, vol. 82, núm. 1, EUA, 2011, pp. 405-432. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- DWECK, Carol S., "The secret to raising smart kids", en *Scientific American Mind*, vol. 18, núm. 6, EUA, 2007, pp. 36-43.
- EFLAND, Arthur *et al.*, *La educación en el arte posmoderno*, Barcelona, Paidós, 2003.
- EISENBERG, Nancy *et al.*, "Conscientiousness: Origins in Childhood?", en *Developmental Psychology*, vol. 50, núm. 5, Washington, D. C., mayo, 2014, pp. 1331-1349. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.1037/a0030977>
- EISENBERG, N. y J. STRAYER, *Empathy and its development*, Nueva York, Cambridge University Press, 1993. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=190734>
- EISNER, Elliot, *Educación la visión artística*, Barcelona, Paidós Educador, 1995.
- _____, *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*, Barcelona, Paidós, 2004.
- _____, *La escuela que necesitamos*, Buenos Aires, Amorrortu, 2002.
- _____, *Procesos cognitivos y currículum*, Barcelona, Martínez Roca, 1987.
- ESSOMBA, Miguel Ángel (coord.), *10 ideas clave. La gestión de la diversidad cultural en la escuela*, Barcelona, Graó, 2008.
- EUROPEAN COMMISSION, *New Narrative for Europe*, EC, 2015. Consultado el 27 de abril de 2017 en: <http://ec.europa.eu/culture/policy/new-narrative>
- FAMILYSEARCH, *Censo Nacional de México de 1930*. Consultado el 11 de febrero 2017 en: [https://familysearch.org/wiki/es/Censo_nacional_de_México_de_1930_\(Registros_hist%C3%A9ricos_de_FamilySearch\)](https://familysearch.org/wiki/es/Censo_nacional_de_México_de_1930_(Registros_hist%C3%A9ricos_de_FamilySearch))
- FARFÁN, Rosa, *El desarrollo del pensamiento matemático y la actividad docente*, México, Gedisa, 2012.
- FERNÁNDEZ, Andrés, *Training attention and emotional regulation-An interview with Michael Posner, Sharp Brain*, 2008. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://sharpbrains.com/blog/2008/10/18/training-attention-and-emotional-self-regulation-interview-with-michael-posner>

FERNÁNDEZ, Irati, "Desarrollo de la empatía en edades tempranas", trabajo de fin de grado, España, Universidad del País Vasco-Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <https://addi.ehu.es/bitstream/10810/17631/2/TFG%20Irati%20Fern%C3%A1ndez%20Tueros.pdf>

FERNÁNDEZ, Sonsoles, "Nuevos desarrollos y propuestas curriculares. Programar a partir del MCER", en *Suplementos de MarcoELE*, núm. 12, Valencia, enero-junio, 2011. Consultado el 5 de febrero de 2017 en: <http://marcoele.com/descargas/12/fernandez-programar.pdf>

FERNÁNDEZ-PINTO, Irene; Belén LÓPEZ-PÉREZ y María MÁRQUEZ, "Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión", en *Anales de Psicología*, vol. 24, núm. 2, Murcia, diciembre, 2008.

FERNÁNDEZ, Tueros, *Desarrollo de la empatía en edades tempranas*, 2015. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <https://addi.ehu.es/bitstream/10810/17631/2/TFG%20Irati%20Fern%C3%A1ndez%20Tueros.pdf>

FERREIRO, Emilia (comp.), *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*, Barcelona, Gedisa, 2002.

_____, *Alfabetización. Teoría y práctica*, México, Siglo XXI, 1998.

FERREIRO, Ramón, *Más allá de la teoría. El Aprendizaje Cooperativo: El constructivismo social*, México, Documentos ILCE-CECTE, s/f. Consultado el 10 de noviembre de 2016 en: <http://www.red-talento.com/articulos/website%20revisita%20magister%20articulo%206.pdf>

FISCHER, Kurt y Marie Hellen IMMORDINO-YANG, *The Jossey-Bass Reader on the Brain and Learning*, San Francisco, Jossey-Bass, 2008.

FLAVELL, John H., "Cognitive development: Children's knowledge about the mind", en *Annual Review of Psychology*, vol. 50, núm. 1, 1999.

FLOOK, Lisa et al., "Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout and teaching efficacy", en *Mind, Brain and Education: The Official Journal of the International Mind, Brain, and Education Society*, vol. 7, núm. 3, 2013, pp. 182-195. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.1111/mbe.12026>

FLORES VÁZQUEZ, Gustavo y María Antonieta DÍAZ GUTIÉRREZ, *México en PISA 2012*, INEE, México, 2013. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11149/1/images/Mexico_PISA_2012_Informe.pdf

FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA. Consultado el 05 de abril de 2017 en: <https://www.unicef.org/es/>

_____, *Convención sobre los derechos del niño*, Madrid, UNICEF, 2006. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

_____, *Programa Enredate*, España, 2000-2017. Consultado el 15 de marzo de 2017 en: <http://www.enredate.org/>

_____, *Sesión especial en favor de la infancia*, 2002. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <https://www.unicef.org/spanish/specialesession/rights/>

_____, *Vigía de los derechos de la niñez mexicana*, núm. 2, año 9, diciembre de 2005.

FOROS DE CONSULTA NACIONAL PARA LA REVISIÓN DEL MODELO EDUCATIVO, *Plan integral de diagnóstico, rediseño y fortalecimiento para el sistema de normales públicas. Documento base de educación normal*, México, SEP, 2014. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.forosdeconsulta2014.sep.gob.mx/files/base_educacion_normal.pdf

FREINET, Celestin, *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*, México, Siglo XXI, 2005.

FREIRE, Paulo, *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*, Sao Paulo, Paz e Terra, 2004.

FREUDENTHAL, Hans, *Didactical Phenomenology of Mathematical Structures*, Dordrecht, Reidel, 1983.

FROH, Jeffrey; William SEFICK y Robert A. EMMONS, "Counting blessings in early adolescents: An experimental study of gratitude and subjective well-being", en *Journal of School Psychology*, vol. 46, núm. 2, EUA, 2008, pp. 213-233.

FROMM, Erich, *El arte de amar*, México, Paidós, 2002.

FUENTES FERNÁNDEZ, Pilar et al., *Pedagogía y didáctica para la música*, Valencia, Piles, 1989.

FULLAN, Michel y Maria LANGWORTHY, *Towards a New End: New Pedagogies for Deep Learning*, Seattle, Collaborative Impact, 2013.

GARCÍA, Silvia, *Sentido numérico*, México, INEE, 2014.

_____, y Olga LÓPEZ, *La enseñanza de la geometría*, México, INEE, 2011.

GARCÍA-MEDINA, Adán Moisés et al., *Herramientas para mejorar las prácticas de evaluación formativa. Materiales para apoyar la práctica educativa*, México, INEE, 2015. Consultado en abril de 2017, en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/420/P1D420.pdf>

GARDNER, Howard, *Educación artística y desarrollo humano*, Barcelona, Paidós, 1999.

_____, *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*, Barcelona, Paidós, 2009.

_____, *Mentes creativas, una anatomía de la creatividad*, Barcelona, Paidós, 1998.

GARZÓN, Magdalena et al., *Actividades escolares con TIC. Herramientas para el aula y selección de recursos*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2012.

GIL, Fernando et al., *La enseñanza de los derechos humanos: 30 preguntas, 29 respuestas y 76 actividades*, Barcelona, Paidós, 2001.

GILLIGAN, Carol, *In a Different Voice*, Cambridge, Harvard University Press, 1982.

GIRÓN, Carlos, *El hombre, ente teatral*, México, SEP, 1967.

GOBIERNO DE LA REPÚBLICA, *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*, México. Consultado el 1 de febrero de 2017 en: <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf>

GOLDMAN, Alvin, *Readings in philosophy and cognitive science*, Cambridge, University Press, 1993.

GOLEMAN, Daniel y Linda LANTIERI, *Inteligencia emocional infantil y juvenil*, Madrid, Plaza Edición, 2009.

GOMBERT, Jean-Emile, *Le développement métalinguistique*, París, PUF, 1990.

- GOMBRICH, Ernst, *La Historia del Arte*, Londres, Phaidon Español, 2016.
- GÓMEZ, Luis Felipe (coord.), *Un modelo para la construcción colaborativa de prácticas innovadoras en la educación básica*, México, Prácticas Docentes Innovadoras, 2011.
- GONZÁLEZ-TORRES, Félix, *Somewhere/Nowhere. Algún lugar/Ningún lugar*, México, MUAC-UNAM, 2010.
- GRAEME, Chalmers, *Arte, educación y diversidad cultural*, Barcelona, Paidós, 2003.
- GREENE, Maxine, *Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*, Barcelona, Graó, 2005.
- GUTIÉRREZ, Raúl, *Interacción de los componentes del lenguaje oral en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita*, Alicante, Universidad de Alicante, 2014.
- HABERMAS, Jürgen, *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*, Madrid, Cátedra, 2007.
- HALSTEAD, Mark y Mónica TAYLOR, *The development of values, attitudes, and personal qualities: a review of recent research*, Berkshire, NFER, 2000. Consultado en abril de 2017 en: <https://www.nfer.ac.uk/publications/91009/91009.pdf>.
- HEISE, María; Fidel TURBIN y Wilfredo ARDITO, *Interculturalidad. Un desafío*, Lima, CAAP, 1994. Consultado el 22 de febrero de 2017 en: <http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/090416.pdf>
- HEMSY DE GAINZA, Violeta, "La educación musical en el siglo XX", en *Revista Musical Chilena*, núm. 201, Chile, enero-junio, 2004, pp. 74-81.
- _____, *Pedagogía musical. Dos décadas de pensamiento y acción educativa*, Buenos Aires, Lumen, 2002.
- HEREDIA, Blanca, "Apuntes para una definición sobre los alumnos que queremos formar" en *Educación Futura*, núm. 2, febrero de 2016.
- _____, (coord.) *Consulta sobre el Modelo Educativo 2016*, México, PIPE-CIDE, 2016. Consultado el 11 de abril de 2017 en: https://media.wix.com/ugd/ddboe8_9c81a1732a474f078d1b513b-751fce29.pdf
- HERNÁNDEZ, Fernando y Monserrat VENTURA, *Organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un caleidoscopio*, Barcelona, Universidad de Barcelona, 1992.
- HINTON, Christina, Koji MIYAMOTO y Bruno DELLA-CHIESA, "Brain Research, Learning and Emotions: implications for education research, policy and practice", en *European Journal of Education*, vol. 43 núm. 1, EUA, marzo, 2008, pp. 87-103. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <https://www.deepdyve.com/lp/wiley/brain-research-learning-and-emotions-implications-for-education-7ZVoHbjZr5?articleList=%2Fsearch%3Fauthor%3DMiyamoto%252C%2BKoji%26numPerPage%3D25>
- HOFFMAN, Martin L., *Empathy and Moral Development: Implications for caring and justice*, Cambridge, Cambridge University Press, 2001.
- _____, "Empathy, social cognition, and moral action", en KURTINES, William y Jacob GEWIRTZ (eds.), *Handbook of Moral Behavior and Development*, Nueva Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, 1991.
- HOGAN, Robert, "Development of an Empathy Scale", en *Consulting and Clinical Psychology*, vol. 33, EUA, 1969, pp. 307-316.
- HUMPHREY, Doris, *El arte de hacer danzas*, México, Conaculta, 2001.
- IFRAH, Georges, *Historia universal de las cifras* (2 vols.), México, SEP, 2000.
- INSTITUTO CERVANTES, *Diccionario de términos clave de ELE*, España, Edición electrónica. Consultado el 3 de febrero de 2017 en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/adquisicion.htm
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA (INEGI), México. Consultado el 14 de marzo de 2017 en: <http://www.inegi.org.mx>
- _____, *Encuesta en Hogares*, México, INEGI, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/accesomicrodatos/encuestas/hogares/especiales/ei2015/>
- _____, *Encuesta Intercensal. Panorama sociodemográfico de México 2015*, México, INEGI, 2015. Consultado el 13 de febrero de 2017 en: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/especiales/intercensal/>
- INSTITUTO NACIONAL DE LA INFRAESTRUCTURA FÍSICA EDUCATIVA, *Escuelas al cien*, México, SEP, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.inifed.gob.mx/escuelasalcien/>
- INSTITUTO NACIONAL DE LENGUAS INDÍGENAS, *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales: Variantes Lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geo estadísticas*, México, Diario Oficial de la Federación, 14 de enero de 2008. Consultado el día 20 de febrero de 2017 en: http://www.inali.gob.mx/pdf/CLIN_completo.pdf
- INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (INEE), *Estudio comparativo de la propuesta curricular de Matemáticas en la educación obligatoria en México y otros países*, 7 Informe final del estudio, México, INEE, 2015.
- _____, *La educación obligatoria en México. Informe 2016*, México, INEE. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/bus-cadorPub/P1/I/241/P1241.pdf>
- _____, *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes. Resultados nacionales 2015: Sexto de primaria y tercero de secundaria. Lenguaje y comunicación y Matemáticas*, México, INEE, 2015.
- _____, *Opiniones y prácticas de los docentes de primaria en México*, México, INEE, 2011.
- ITTEN, Johannes, *El arte del color, aproximación subjetiva y descripción objetiva del arte*, Argentina, Editorial Bouret, 2002. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://wiki.ead.pucv.cl/images/3/33/El-Arte-Del-Color-Johannes-Ippen.pdf>
- JHA, Amishi, Jason KROMPINGER y Michael BAIME, "Mindfulness training modifies subsystems of attention", en *Cognitive, Affective & Behavioral Neuroscience*, vol. 7, núm. 2, EUA, 2007, pp. 109-119.
- JONES, Stephanie M. et al., *Executive function mapping project*, Harvard, Harvard Graduate School of Education, 2016.
- JUNTA DE ANDALUCÍA, *Plan de Orientación y Acción tutorial*. Espa-

ña, Consejería de Educación y Ciencia- Dirección General de Promoción y Evaluación Educativa. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://www.junta-deandalucia.es/educacion/webportal/web/portal-de-igualdad/plan-de-orientacion-y-accion-tutorial>

KAHNEMAN, Daniel y Alan KRUEGER, "Developments in the measurement of subjective well-being", en *Journal of Economic Perspectives*, vol. 20, núm. 1, EUA, 2006, pp. 3-24. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/089533006776526030>

KAISER, Susan, *El niño atento, mindfulness para ayudar a tu hijo a ser más feliz, amable y compasivo*, Bilbao, Editorial Desclée, 2013.

KALMAN, Judith, "Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita", en *Revista Latinoamericana de Educación*, núm. 46, 2008, pp. 107-134.

KAMII, Constance, "Autonomy: The Aim of Education Envisioned by Piaget", en *Phi Delta Kappan*, vol. 65, núm. 6, EUA, febrero, 1984, pp. 410-415. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.jstor.org/stable/20387059>

KAUFMAN, Ana María, *La escuela y los textos*, México, Santillán, 2003.

KEMENY, Margaret E. et al., "Contemplative/emotion training reduces negative emotional behavior and promotes prosocial responses", en *Emotion*, vol. 12, núm. 2, Washington, D. C., abril, 2012. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.paulekman.com/wp-content/uploads/2013/07/Contemplative-emotion-training-reduces-negative-emotional-behavior-and-promotes-prosocial-responses.pdf>

KING, Bruce y Kate BOUCHARD, "The Capacity to Build Organizational Capacity in Schools", en *Journal of Educational Administration*, vol. 49, núm. 6, EUA, 2011, pp. 653-669.

KOHLBERG, Lawrence; Charles LEVINE y Alexandra HEWER, *Moral stages: a current formulation and a response to critics*, Basel, Nueva York, Karger, 1983.

KUHM, Clemens, *La formación musical del oído*, Barcelona, Labor, 1988.

KURTINES, William y Jacob GEWIRTZ, *Handbook of Moral Behavior and Deve-*

lopment, Nueva Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, 1991.

LABAN, Rudolf, *Danza educativa moderna*, Barcelona, Paidós Ibérica, 1994.

LABARTHE, Rodrigo, *Panorama estadístico de México. 1810-1910*, México, 2010. Consultado el 13 de febrero de 2017 en http://www.contorno.org.mx/contorno/resources/media/pdf/RLA_Panorama_estadistico_1810_2010.pdf.

LAGO CASTRO, Pilar y Conchita SANUY SIMÓN, *Material de apoyo para la elaboración de los Proyectos Curriculares de Centro*, Madrid, Editorial Luis Vives, 1992.

LALUEZA, José Luis e Isabel CRESPO, *La intervención con familias ante la diversidad social y cultural*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2005.

LAMBERT, Wallace E., "Culture and language as factors in learning and education", en ABOUD, Frances y Robert MEADE (eds.), *Cultural Factors in Learning*, Bellingham, Western Washington State College, 1974.

LANTIERI, Linda y Daniel GOLEMAN, *Building emotional intelligence: Techniques to cultivate inner strength in children*, Colorado, Sounds True, 2008.

LAVE, Jean y Etienne WENGER, *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*, Cambridge, University of Cambridge Press, 1991.

LERNER, Delia, *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*, México, FCE-SEP, 2001.

LESSON-HURLEY, Judith, *The Foundations of Dual Language Instruction*, EUA, Longman Publishers, 1996.

LEVITT, C.A., *From Best Practices to Breakthrough Impacts: A Science Based Approach to Building a More Promising Future for Young Children and Families*, Cambridge MA, Harvard University, Center on the Developing Child, 2009.

_____, *The Lexical Approach. The estate of ELT and a way forward*, Inglaterra, LTP Teacher Training, 1996.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, México, 1993 (Última modificación: 22 de marzo de 2017). Consultado el 11 de febrero de 2017 en: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/5582c2c24->

ob12-4676-adgo-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

LEY GENERAL DE LOS DERECHOS DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES, México, 2014. Consultado el 12 de febrero 2017 en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5374143&fecha=04/12/2014

LEY GENERAL DE LOS DERECHOS LINGÜÍSTICOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS, México, *Diario Oficial de la Federación*, 2003. Consultada el 30 de enero de 2017 en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257171215.pdf>

LIMPENS, Frans, *La zanahoria. Manual de educación en derechos humanos para maestras y maestros de preescolar y primaria*, México, Amnistía Internacional, 1997.

LÓPEZ, Luis (coord.), *Maestros del corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad*, Madrid, Wolter Kluwer Ediciones, 2013.

LUTZ, Antoine et al., "Mental training enhances attentional stability: neural and behavioral evidence", en *The Journal of Neuroscience: The Official Journal of the Society for Neuroscience*, vol. 29, núm. 42, octubre, 2009. pp. 13418-13427. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.1614-09.2009>

MARINA, José Antonio, *Teoría de la inteligencia creadora*, Madrid, Anagrama, 1993.

MARTÍNEZ ODRÍA, Arantzazu, "Service-Learning o aprendizaje servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía", en *Bordón*, vol. 59, núm. 4, 2007, pp. 627-640. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2582784.pdf>

MATEOS, José Antonio y Ángel XOLOCOTZI (coords.), *Los bordes de la filosofía. Educación humanidades y universidad*, México, BUAP-Universidad Autónoma de Tlaxcala, 2013.

MEDEL AÑONUEVO, Carolyn; Toshio OHSAKO y Werner MAUCH, *Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century*, Hamburgo, UNESCO, 2001. Consultado

el 27 de abril de 2017 en: <http://www.unesco.org/education/uie/pdf/revisitingLLL.pdf>

MEHRABIAN, Albert y Norman EPSTEIN, "A measure of Emotional Empathy", en *Journal of Personality*, vol. 40, núm. 4, EUA, diciembre, 1972, pp. 525-543.

MELICH I. Sangrá, J.C., *Ética de la compasión*, Barcelona, Herder, 2010.

MENA, Edwards et al., "El impacto del desarrollo de habilidades socioafectivas y éticas en la escuela", en *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 9, núm. 3, Costa Rica, agosto-diciembre, 2009, pp. 1-21. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44713064006.pdf>

MERCER, Neil, *Palabras y mentes: cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*, España, Paidós, 2001.

MERINO, Rubén y Gustavo QUICHIZ, *Perspectiva de la literacidad como práctica social*, Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, 2010. Consultado el 2 de febrero de 2017 en: <http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/32/2010/07/Literacidad-como-practica-social.pdf>

MICHEL B., Sergio, *En busca de la comunidad*, México, Trillas, 2009.

MILICIC, Neva, "Autonomía de vuelo", *Revista Ya El mercurio*, Santiago, Chile, marzo, 2005.

_____, et al., *Aprendizaje socioemocional: El programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional) como estrategia de intervención en el contexto escolar*, México, Paidós, 2014.

MILLER, Richard, *Solutions for singers. Tools for performers and teachers*, Reino Unido, Oxford University Press, 2004.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, *Educación inclusiva*, España. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/index.html>

_____, *Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*, España, Boletín Oficial del Estado, 1 de marzo de 2014.

MONEREO, Carles (coord.), *Internet y competencias básicas. Aprender a*

colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender, Barcelona, Graó, 2005.

_____, (coord.), *Ser estratégico y autónomo aprendiendo: unidades didácticas de enseñanza estratégica*, Barcelona, Graó, 2001.

_____, y David DURÁN, *Entramados. Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*, Barcelona, Edebé, 2002.

MORÁN, Porfirio, "Hacia una evaluación cualitativa en el aula", en *Reencuentro*, núm. 48, México, abril, 2007, pp. 9-19. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://www.redalyc.org/pdf/340/34004802.pdf>

MUJICA, Christian (comp.), "Bernardo Toro El Cuidado", video en línea, YouTube, 2012. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <https://www.youtube.com/watch?v=1AQLkAT6xmE&t=755>

MUNGARAY, Ana Marcela; Rosa María GONZÁLEZ y Miguel Ángel RAMÍREZ, "Las comunidades emocionales en la escuela", en XOLOCOTZI, Ángel y José Antonio MATEOS (coords.), *Los bordes de la filosofía. Educación humanidades y universidad*, México, BUAP-Universidad Autónoma de Tlaxcala, 2013.

MUSEO UNIVERSITARIO ARTE CONTEMPORÁNEO (MUAC), *Informe*, México, Turner de México-UNAM, 2008.

NAGAOKA, Jenny et al., *A framework for developing young adult success in the 21st century*, Chicago, University of Chicago Consortium on Chicago School Research, 2014.

_____, "Foundations for Young Adult Success A Developmental Framework", en *Concept Paper for Research and Practice*, Chicago, junio, 2015. Consultado en mayo de 2017 en: <https://consortium.uchicago.edu/sites/default/files/publications/Foundations%20for%20Young%20Adult-Jun2015-Consortium.pdf>

NEWMANN, Fred et al., "Professional Development that addresses School Capacity: Lessons from Urban Elementary Schools", en *American Journal of Education*, vol. 108, núm. 4, EUA, 2000, pp. 259-299.

NORTES, Andrés y Rosa NORTES, *La resolución de problemas de geometría*, Madrid, Editorial CCS, 2012.

NORTON, Bonny, *Identity and language learning*, Harlow, Pearson Education, 2000.

NOVAES, María Helena, *Psicología de la aptitud creadora*, Buenos Aires, Kapelusz, 1973.

OBSERVATORIO COMUNICACIÓN EN CAMBIO, *Habilidades comunicativas (III): la escucha activa*, España, Universidad de Alicante, 2013. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://comunicacioncambio.com/escucha-activa/>

OLSON, David, *El mundo sobre papel*, México, Gedisa, 1998.

ONG, Walter, *Oralidad y escritura*, México, FCE, 1987.

ORGANIZACIÓN ATENTAMENTE, México, 2017. Consultado el 05 de abril de 2017 en: www.atentamente.mx

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, *Educación artística, cultura y ciudadanía*, Madrid, Fundación Santillana, Colección Metas Educativas 2021, 2009.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. Consultado el 05 de abril de 2017 en: <http://www.unesco.org/new/es/unesco/resources/>

_____, *Análisis de prospectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe*, Santiago, UNESCO, 2000. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0013/001349/1349635.pdf>

_____, *Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales*, UNESCO. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/culture/>

_____, *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz. Lecciones desde la práctica educativa en América Latina*, Santiago, OREALC-UNESCO-Innovemos, 2008. Consultado el 8 de marzo de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0016/001621/1621845.pdf>

_____, *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*, Perú, UNESCO, 2004. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0012/001271/1271625.pdf>

_____, *Investing in Teachers is Investing in Learning. A Prerequisite for the Transformative Power of Education*, París, UNESCO, 2015.

_____, *Objetivos de desarrollo sostenible 4: Educación 2030*, UNESCO, 2017. Consultado el 27 de abril de 2017 en: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/sdg4-education-2030/>

_____, *Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?*, París, UNESCO, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS), “Nota de orientación sobre políticas 4: Conocimientos básicos acerca de la salud”, en OMS, *9ª Conferencia Mundial de Promoción de la Salud*, Shanghai, 2016. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://www.who.int/healthpromotion/conferences/9gchp/policy-brief4-healthy-cities-es.pdf?ua=1>

_____, *Promoción de la salud. Glosario*, Ginebra, OMS, 1998.

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS (OCDE), *Early Learning Matters*, París, OCDE, 2017. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.oecd.org/edu/school/Early-Learning-Matters-Brochure.pdf>

_____, *Education 2030: Draft Discussion Paper On The Progress Of The OECD Learning Framework 2030*, Beijing, OCDE, 2016.

_____, *La comprensión del cerebro. Hacia una nueva ciencia del aprendizaje*, México, Santillana, 2003.

_____, *Centre for Educational Research and Innovation (CERI), Neuromyths*, 2008. Consultado el 21 de febrero de 2017 en: <http://www.oecd.org/edu/ceri/neuromyths.htm>

_____, *Definición y selección de competencias: Marco teórico y conceptual*, OCDE. Consultado el 27 de abril de 2017 en: <http://www.deseco.ch/>

_____, *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos*, OCDE. Consultado en abril de 2017 en: <http://www.oecd.org/pisa/>

_____, *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*, París, OECD, 2015. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/961501e.pdf>

ORTEGA R., Pedro y Ramón MÍN-GUEZ, *La educación moral del ciudadano hoy*, Barcelona, Paidós, 2001.

ORTEGA y GASSET, José, *La idea del teatro y otros escritos sobre teatro*, España, Biblioteca Nueva, 2008.

ORTEGA, Claudia del Pilar, “¿Qué es la educación artística?”, Módulo 1 de la Especialidad en Educación artística, Cultura y Ciudadanía (Modalidad en línea), Organización de Estados Iberoamericanos, Escuela de las Culturas-Centro de Altos Estudios Universitarios (CAEU), 2017.

ORTEGA, Rosario (dir.), *10 ideas clave. Disciplina y gestión de la convivencia*, Barcelona, Graó, 2014.

_____; Rosario DEL REY e Irene FERIA, *Construir la convivencia*, Barcelona, Edebé, 2004.

OSBORN, Alex Faickney, *Imaginación aplicada: principios y procedimientos de solución a los problemas creativos*, Nueva York, Scribners, 1979.

PACHECO, José, “Área-escola: proyecto educativo, curricular e didáctic”, en *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 7, núm. 1-2, Portugal, 1994, pp. 49-80.

PADIN, William, *Manual de teatro escolar, alternativas para el maestro*, Puerto Rico, Universidad de Puerto Rico, 2005.

PAGÈS, Joan y Antoni SANTISTEBAN, “La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la Educación Primaria”, en *Cadernos Cedes*, vol. 30, núm. 82, Brasil, 2012, pp. 281-309.

PALMER, Anthony, *Tanglewood II. Summoning The Future of Music Education*, Chicago, GIA Publications, 2012.

PANIZZA, Mabel (comp.), *Enseñar matemáticas en el nivel inicial y primer ciclo de la EGB. Análisis y propuestas*, Buenos Aires, Paidós, 2003.

PAPALIA, Diane E., *Psicología*, México, McGraw-Hill, 2009.

PARADISE, Ruth, *El conocimiento cultural en el aula: niños indígenas y su*

orientación hacia la observación, México, Infancia y aprendizaje, 1991.

PARLAMENTO EUROPEO Y CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA, “Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo del 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente”, Documento 2006/962/CE, en *Diario Oficial de la Unión Europea*. Bruselas, 2006. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/%20TXT/PDF/?uri=%20CELEX:32006H0962&from=ES>

PARRA, Cecilia, “Cálculo mental en la escuela primaria”, en PARRA, Cecilia e Irma SAIZ (comps.), *Didáctica de matemáticas. Aportes y reflexiones*, Argentina, Paidós Educador, 1994.

PARSONS, Michael, *Cómo entendemos el arte. Una perspectiva cognitivo-evolutiva de la experiencia estética*, Barcelona, Paidós, 2002.

PARTNERSHIP FOR 21ST CENTURY LEARNING, *Framework for 21st Century Learning*, P21, Washington, D.C. Consultado el 27 de abril de 2017 en: <http://www.p21.org/our-work/p21-framework>

PAYER, María, “Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría de Jean Piaget”, en México, *Programa Globalización, Conocimiento y Desarrollo de la UNAM*, s/f. Consultado el 16 de diciembre de 2016 en: <http://www.proglocode.unam.mx/system/files/teoria%20del%20constructivismo%20social%20de%20lev%20vygotsky%20en%20comparaci%C3%93n%20con%20la%20teoria%20de%20piaget.pdf>

PEKRUN, Reinhard, “Emotions and learning”, en Ginebra, UNESCO-International Academy of Education-International Bureau of Education, 2014. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/ima-ges/0022/002276/227679E.pdf>

PENNYCOOK, Alistair, *Language as Local Practice*, Nueva York, Routledge, 2010.

PERKINS, David, *Future Wise: Educating our children for a changing world*, Nueva York, John Wiley & Sons, 2014.

- PERRENOUD, Philippe, *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*, Barcelona, Graó, 2007.
- PIAGET, Jean, *Problemas de psicología genética*, Barcelona, Seix y Barral Hnos., 1978.
- PONT, Beatriz et al., *Mejorar el liderazgo escolar*, París, OCDE, 2008.
- PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE, *Valoras UC*, Chile, 2016. Consultado el 05 de abril de 2017 en: <http://valoras.uc.cl/>
- POSTMAN, Neil, *The End of Education: Redefining the Value of School*, Nueva York, Vintage, 1996.
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD), *Informe sobre el Desarrollo Humano 2014. Sostener el Progreso Humano: Reducir vulnerabilidades y construir resiliencia*, 2014. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://hdr.undp.org>
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL MEDIO AMBIENTE (PNUMA). Consultado el 14 de marzo de 2017 en: <http://www.unep.org/spanish/>
- PROGRAMA PARA LA EVALUACIÓN INTERNACIONAL DE ALUMNOS, OCDE, *Estudiantes de bajo rendimiento. ¿Por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito? Resultados principales*, París, OCDE Publishing, 2016. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Estudiantes-de-bajo-rendimiento.pdf>
- PUIG R., José (coord.), *Aprendizaje servicio (ApS): educación y compromiso cívico*, Barcelona, Graó, 2009.
- _____, “La construcción dialógica de la personalidad moral”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 8, OEI, mayo-agosto, 1995, pp. 103-120. Consultado el 15 de marzo de 2017 en: <http://rieoei.org/oeivirt/rieo8ao4.htm>
- _____, et al., *¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio?: 11 ideas clave*, Barcelona, Graó, 2015.
- _____, y Xavier MARTÍN, *La educación moral en la escuela: teoría y práctica*, Barcelona, Edebé, 2003.
- QUADROS, André de, *The Cambridge Companion to Choral Music*, EUA, Cambridge University, 2012.
- RADFORD, Luis, “En torno a tres problemas de la generalización”, en RICO, Luis et al., *Investigación en didáctica de las matemáticas. Homenaje a Encarnación Castro*, Granada, Editorial Comares, 2013.
- RAMOS Gabriela, *Cerrando las brechas de género: es hora de actuar*, México, OCDE, 2012. Consultado el 11 de abril de 2017 en: [http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Gender%20Equality%20-%20Mexico%20-%20December%202012%20\(Gabriela%20Ramos\)%20\(3\).pdf](http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Gender%20Equality%20-%20Mexico%20-%20December%202012%20(Gabriela%20Ramos)%20(3).pdf)
- RAMOS, Maya y Patricia CARDONA, *La danza en México. Visiones de cinco siglos* (vols. 1 y 2), México, INBA-CENIDI Danza “José Limón”, 2002.
- RAZO, Ana, *Tiempo de aprender. El uso y organización del tiempo en las escuelas primarias en México*, COLMEE, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.colmee.mx/public/conferencias/1/presentaciones/ponenciasdia3/54Tiempo.pdf>
- RÉGNER, Isabelle, Jennifer R. STEELE y Pascal HUGUET, “Stereotype Threat in Children: Past and Present”, en *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, vol. 3, 2014.
- REIMERS, Fernando, “Si no cambia la cultura pedagógica, no cambia nada”, en *Educación Futura*, núm. 2, México, febrero de 2016.
- _____, *Teaching and Learning for the Twenty First Century*, Cambridge MA, Harvard Education Press, 2016.
- REYES, Alejandro, “Autonomía escolar y cambio educativo, consideraciones desde la implementación del PEC-FIDE”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 19, núm. 2, México, 2017, Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/643>
- REYES, María R. et al., “Classroom Emotional Climate, Student Engagement and Academic Achievement”, en *Journal of Educational Psychology*, vol. 104, núm. 3, 2012.
- RÍO, Víctor del y Olga FERNÁNDEZ, *Estrategias críticas para una práctica educativa en el arte contemporáneo*, Valladolid, Editorial Museo Patio Herreiriano, 2007.
- ROBINSON, Ray, *Choral Music (A Norton historical Anthology)*, Nueva York, W. Norton & Co Inc., 1978.
- ROBINSON, Viviane et al., *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why: Best evidence synthesis iteration (BES)*, New Zealand, Ministry of Education, Crown, 2009.
- RODRÍGUEZ, Armando; Verónica BETANCOR y Naira DELGADO, “La norma social sobre la expresión de prejuicio explícito hacia diferentes grupos sociales”, en *Revista de Psicología Social*, vol. 24, núm. 1, España, 2009, pp. 17-20.
- RODRÍGUEZ, Ramón y Armando RODRÍGUEZ, “Group discussion influence on affective states”, en *International Journal of Social Psychology*, vol. 10, 1995. Consultado el 3 de mayo de 2017 en: <http://www.tandfonline.com/doi/citedby/10.1174/021347495763810956?scroll=top&needAccess=true>
- ROGOFF, Barbára, “El aprendizaje por medio de la participación intensa en comunidades”, en *Annual Review of Psychology*, núm. 54, EUA, 2003, pp. 175-203.
- ROJO, Vicente, *Escrito/Pintado*, México, MUAC-UNAM, 2015.
- RUBIA, F., “La segregación escolar en nuestro sistema educativo”, en *Forum Aragón* 10, 2013.
- SADOVSKY, Patricia, *Enseñar matemática hoy. Miradas, sentidos y desafíos*, México, SEP-Libros del Zorzal, 2008.
- SAINZ, Ángel María (coord.), *Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro*, España, Ministerio de Cultura y Educación, 2014.
- SALCEDO, Doris, *Shibboleth*, Londres, Tate Publishing, 2007.
- SALOVEY, Peter y John D., MAYER, “Emotional intelligence”, en *Imagination, Cognition and Personality*, vol. 9, núm. 3, EUA, 1990, pp. 185-211.
- SÁNCHEZ, Ernesto et al., *Aprendizaje y enseñanza de las matemáticas escolares. Casos y perspectivas*, México, Secretaría de Educación Pública, 2011.
- SANTAMARINA, Guillermo, *Ergo, Materia. Arte Povera. En el MUAC*, México, UNAM, 2010.
- SANUY, Conchita, *Cascabelea*, Madrid, Narcea, 1993.

- SANUY, Montse, *Aula sonora*, Madrid, Morata, 1994.
- SCHAFER, Murray, *Cuando las palabras cantan*, Buenos Aires, Ricordi, 1970.
- SCHLEICHER, Andreas, *Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century: Lessons from around the world*, París, OECD Publishing, 2012.
- SCHMELKES, Sylvia (coord.), *El enfoque intercultural en la educación. Orientaciones para maestros de primaria*, México, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe-SEP, 2006.
- SCHNITMAN, Fried, Dora, "Generative Perspective in the Management of Social Conflicts", en *Revista de Estudios Sociales*, núm. 36, Colombia, agosto, 2010.
- SCHOENFELD, Alan, *Mathematical Thinking and Problem Solving*, Nueva York, Routledge, 2016.
- SCHONERT-REICHL, Kimberly et al., "Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial", en *Developmental Psychology*, vol. 51, núm. 1, EUA, 2015, pp. 52-66. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://psycnet.apa.org/journals/dev/51/1/52/>
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Acuerdo número 706 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica*, México, *Diario Oficial de la Federación*, 2013.
- _____, *Acuerdo número 22/12/16 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa para el ejercicio fiscal 2017*, México, *Diario Oficial de la Federación*, 28 de diciembre de 2016.
- _____, *Los fines de la educación en el siglo XXI*, México, SEP, 2016.
- _____, *Consejos Escolares de Participación Social en la Educación*, SEP. Consultado el 27 de abril de 2017 en: http://www.consejos Escolares.sep.gob.mx/en/conapase/Acerca_de_CONAPASE
- _____, *Disfruta y aprende: música para la escuela primaria. Sugerencias para el aprovechamiento de las audiotintas en clase*, México, SEP, 1996.
- _____, *El enfoque formativo de la evaluación*, serie Herramientas para la Evaluación en Educación Básica, México, DGDC/SEB, 2012.
- _____, *El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*, México, SEP, 2016.
- _____, *Escuela siempre abierta. Verano 2010. Taller de Música. Primaria*, México, SEP-SNTE, 2010.
- _____, *Estadística Básica 2015-2016*, México, SEP, 2017.
- _____, *Fichero didáctico. Imágenes para ver, escuchar, sentir y crear. Educación artística 1º y 2º Primaria*, México, SEP, 2014.
- _____, *Formación continua de docentes de educación básica*, México, SEP. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://formacioncontinua.sep.gob.mx/portal/home.html>
- _____, *Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo*, México, SEP, 2014. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.forosdeconsulta2014.sep.gob.mx/>
- _____, *Las Artes y su enseñanza en la educación básica*, México, SEP-UPN, 2011.
- _____, *Miradas al arte desde la educación*, México, SEP, 2003.
- _____, *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en educación básica*, México, SEP, 2016. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2016/ingreso/PPI_INGRESO_BASICA_2016.pdf
- _____, *Programa Construye T*, México, SEP. Consultado el 05 de abril de 2017 en: www.construye-t.org.mx/inicio/hse
- _____, *Programa de Inclusión Digital 2016-2017*, México, 2016. Consultado el 20 de abril de 2017, en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/171123/PROGRAMA__APRENDE.pdf
- _____, *Programa Nacional de Inglés en Educación Básica Segunda Lengua: Inglés. Programa de estudios Ciclo 1. 3º Preescolar y 1º y 2º de Primaria. Educación Básica* (versiones en español e inglés), México, SEP, 2011.
- _____, *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*, México, SEP, 2013.
- _____, *Programas de Estudio 2006. Artes Visuales, Danza, Música, Teatro, Educación Básica, Secundaria*, México, SEP, 2006.
- _____, *Programas de Estudio 2011. Artes. Guías para el maestro, Educación Básica, Secundaria, Artes*, México, SEP, 2011.
- _____, *Programas de Estudio 2011. Educación artística. Guías para el maestro. Educación Básica, Primaria*, México, SEP, 2011.
- _____, *Secundaria. Español. Programas de estudio 2006*, México, SEP, 2006.
- SECRETARÍA DE GOBERNACIÓN, "Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar", en *Diario Oficial de la Federación*, SEGOB, México, 2014. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014
- SECRETARÍA DE SALUD, "Norma Oficial Mexicana NOM-043-SSA2-2012, Servicios Básicos de Salud. Promoción y Educación para la Salud en Materia Alimentaria. Criterios para brindar orientación", México, *Diario Oficial de la Federación*, 22 de enero de 2013.
- SECRETARÍA DEL MEDIOAMBIENTE Y RECURSOS NATURALES, México. Consultado el 14 de marzo de 2017 en: <http://www.gob.mx/semarnat>
- SEEFELDT, Carol; Alice GALPER e Ithel JONES, *Active experiences for active children: science*, Nueva Jersey, Pearson, 2012.
- SEN, Amartya, *Desarrollo y libertad*, Buenos Aires, Planeta, 2000.
- SEPÚLVEDA R., Ma. Gabriela, "Autonomía moral: Una posibilidad para el desarrollo humano desde la ética de la responsabilidad solidaria", en *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, vol. XII, núm. 1, Chile, 2003, pp. 27-35. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17294/18034>
- SIEGEL, Daniel, *Tormenta cerebral: el poder y el propósito del cerebro adolescente*, Barcelona, Editorial Alba, 2014.
- SIERRA, Santiago, *Quinta Bienal de Venecia*, España, Turner, 2003.

SISTEMA NACIONAL DE PROTECCIÓN CIVIL, México. Consultado el 14 de marzo de 2017 en: <http://www.gob.mx/proteccion-civil>

SNEL, Eline, *Tranquilos y atentos como una rana*, España, Editorial Kairós, 2013.

STANGOS, Nikos, *Conceptos del arte moderno*, Madrid, Alianza Editorial, 2006.

STOLL, Louise, "Realizing our potential: Understanding and developing capacity for lasting improvement", en *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 10, núm. 4, Inglaterra, 1999, pp. 503-532.

_____ y Julie TEMPERLEY, *Improving School Leadership: The Toolkit*, París, OECD, 2009. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://www.oecd.org/dataoecd/63/37/44339174.pdf>

STOTLAND, Ezra, "Exploratory investigations of empathy", en *Advances in experimental social psychology*, vol. 4, Nueva York, Academic Press, 1964.

SWADESH, Mauricio, *Juegos para aprender español*, México, SEB-DGEI, 1980.

SWAMWICK, Keith, *Música, pensamiento y educación*, Madrid, Morata-M.E.C., 1991.

TANG, Yi-Yuan et al., "Short-term meditation training improves attention and self-regulation", en *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, vol. 104, núm. 43, EUA, 2007, pp. 17152-17156. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.1073/pnas.0707678104>

TATARKIEWICZ, Wladyslaw, *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*, Madrid, Tecnos, 2015.

TEBEROSKY, Ana, "Los sistemas de escritura". *Conferencia dictada en el Congreso Mundial de Lecto-Escritura*, Valencia, 2000.

TEDESCO Juan Carlos; Renato OPERTI y Massimo AMADIO, "Por qué importa hoy el debate curricular", en *IBE Working Papers on Curriculum Issues*, núm. 10, Ginebra, junio de 2013. Consultado el 11 de abril de 2017: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221328s.pdf>

TELEVISIÓN ESPAÑOLA TVE, *La inteligencia creativa*, capítulo REDES 217

(video), España. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <https://www.youtube.com/watch?v=VLYvQ8FgkPY>

TELEVISIÓN ESPAÑOLA TVE2, *La Estética* (1/2 video), España. Consultado el 11 de abril de 2017 en: https://www.youtube.com/watch?v=xOEsVSG2R4_

TELFER, Nancy, *Successful Warmups Kjos Music Company*, San Diego C. A., Vocal Edition, 1995.

THOUGHTFUL LEARNING, "What are 21st century skills?", en *Thoughtful Learning*, 2017. Consultado en: <https://k12.thoughtfullearning.com/FAQ/what-are-21st-century-skills>

TIRADO, Felipe, *Psicología educativa para afrontar los desafíos del siglo XXI*, México, McGraw-Hill, 2010.

TOMLINSON, Carol, *El aula diversificada. Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*, España, Octaedro, 2008.

TORRES, Félix, "Autonomía de centros. ¿Qué autonomía? ¿Cuánta autonomía?", en *Revista Participación Educativa*, núm. 13, España, marzo, 2010, pp. 104-115. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/m13-torres-rubio.pdf>

UNESCO, *Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?*, París, 2015. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>

UNITED NATIONS POPULATION FOUND. Consultado el 14 de marzo de 2017 en: www.unfpa.org

VALLE, Amira, *El regalo del elefante. Mindfulness para niños (de 3 a 90 años)*, México, Elephant Wise, 2016.

VALLÉS, Antonio y Consol VALLÉS, *Inteligencia emocional, aplicaciones educativas*, España, Zeus, 2000.

VAN H., Wouter; Thomas WREN y Agnes TELLINGS (comps.), *Sensibilidades morales y educación. Volumen 1. El niño en la edad preescolar*, Barcelona, Gedisa, 2001.

VÁSQUEZ, Marta Lucía, "Aproximaciones a la creación de competencias culturales para el cuidado de la vida", en *Investigación y Educación en Enfermería*, vol. 24, núm. 2, Colombia, 2006, pp. 136-142.

VON STUMM, Benedikt, Sophie HELL y Tomas CHAMORRO-PREMUZIC, "The Hungry Mind: Intellectual Curiosity is the Third Pillar of Academic Performance", en *Perspectives on Psychological Science*, vol. 6, núm. 6, 2011.

VYGOTSKY, Lev S., *El desarrollo de procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Crítica, 1996.

_____, *Obras escogidas III*, España, Visor, 1995.

_____, *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*, España, Fausto, 1995.

WALLACE, B. Alan, *El poder de la meditación para alcanzar el equilibrio*, Barcelona, Oniro, 2010.

WEIMER, Maryellen, *Learner-Centered Teaching. Five Key Changes to Practice*, San Francisco, Jossey-Bass, 2002.

WENGER, Ettiene, *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.

WENG, Helen et al., "Compassion training alters altruism and neural responses to suffering", en *Psychological Science*, vol. 24, núm. 7, EUA, 2013, pp. 1171-1180.

WILLIAMS DE FOX, Sonia, *Las emociones en la escuela. Propuestas de educación emocional para el aula*, Buenos Aires, Aique Educación, 2014.

WOLTERS, Gottfried (ed.), *Ars música Ein Musikwerk Für Höhere Schulen*, Mösel Verlag, Wolfenbüttel, 1965.

YUREN CAMARENA, María Teresa. *Educación y agencia*, México, Juan Pablos Editor, 2013.

_____, *Ciudadanía y educación. Ideales, dilemas y posibilidades de la formación ético-política*, México, Juan Pablos Editor, 2013.

ZAHAVI, Dan, "Beyond empathy. Phenomenological approaches to intersubjectivity", en *Journal of Consciousness Studies*, vol. 8, núm. 5-6, EUA, 2001, pp. 151-167.

ZAVALA, Virginia, "La literacidad, o lo que la gente 'hace' con la lectura y la escritura", en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, núm. 47, España, enero, 2008, pp. 23-35.

Acompañamiento. Asesoría calificada que se brinda al personal docente y a la escuela para promover procesos de formación continua y desarrollo profesional. Facilita que los docentes tengan elementos teóricos y metodológicos para construir *ambientes de aprendizaje*. El término sugiere el respeto a la libertad y autonomía del docente, al mismo tiempo que promueve el apoyo de una manera cercana a su práctica en tiempo, espacio y contenido.

Actitud. Disposición individual que refleja los conocimientos, creencias, sentimientos, motivaciones y características personales hacia objetos, personas, situaciones, asuntos, ideas (por ejemplo, entusiasmo, curiosidad, pasividad, apatía). Las actitudes hacia el aprendizaje son importantes en el interés, la atención y el aprovechamiento de los estudiantes, además de ser el soporte que los lleva a seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Adivinanza. Consiste en una expresión que invita a descubrir o dar una respuesta por medio de conjeturas. En términos didácticos, se trata de una fórmula literaria sencilla, creada en forma de acertijos con los cuales llamar la atención de forma atractiva y divertida, al tiempo que se plantean situaciones para estimular el pensamiento y concentración.

Ambiente de aprendizaje. Es un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción social en un espacio físico o virtual determinado.

Analogía. Expresión o enunciado que establece una relación de semejanza entre cosas distintas. Ejemplos:

· El trigo es al pan, como el maíz a la tortilla.

· Hambre es a comida, como sed es a bebida.

Antología. Recopilación o selección de obras notables por algún motivo en particular, de algún autor, o de algún tipo. Por ejemplo, una antología de poemas consiste en una colección de piezas escogidas.

Aprender a aprender. A partir del Informe Delors, se considera un elemento clave de la educación a lo largo de la vida. Suele identificarse con estrategias metacognitivas, que consisten en la reflexión sobre los modos en que ocurre el propio aprendizaje; y algunas de sus facultades, como la memoria o la atención, para su reajuste y mejora. Es una condición previa para *aprender a conocer*.

Aprender a conocer. De acuerdo con el Informe Delors, este pilar se forma combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un número determinado de asignaturas. Supone además *aprender a aprender* para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

Aprender a convivir. Es el desarrollo de las habilidades emocionales y sociales que privilegian la coexistencia pacífica. El fundamento de aprender a convivir está en el encuentro con el otro y con la valoración y respeto de la diferencia; y en el reconocimiento de las semejanzas y la interdependencia entre los seres humanos. El desarrollo de estas habilidades es necesario para aceptar lo que distingue a cada ser o grupo humano, y encontrar las posibilidades de trabajo común. Presupone las capacidades de *aprender a conocer* quiénes son los otros, la capacidad de previsión de con-

secuencias que se deriva de *aprender a hacer*, y el conocimiento y control personales que vienen de *aprender a ser*. De acuerdo con el Informe Delors, aprender a convivir es fundamental para comprender al otro y percibir las formas de interdependencia —realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos— respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

Aprender a hacer. Se trata de la articulación de *conocimientos* y *actitudes* que guían procedimientos prácticos para resolver problemas cotidianos o laborales. De acuerdo con el Informe Delors, estos se articulan con el fin de adquirir una calificación profesional y una competencia que posibilite al individuo afrontar gran número de situaciones y a trabajar en equipo; pero también se relacionan en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, ya sea informalmente dado el contexto social o nacional o formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

Aprender a ser. Es el desarrollo global de cada persona en cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad y espiritualidad. Se fundamenta en la libertad de cada ser humano para determinar qué hacer en diferentes circunstancias de la vida. De acuerdo con el Informe Delors, la formación en el aprender a ser contribuye al florecimiento de la propia personalidad y permite estar en mejores condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, juicio y responsabilidad personal. Con tal fin, se deben apreciar las posibilidades de cada persona: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas y aptitud para comunicar. Aprender a ser requiere educar en la *diversidad*, y formar la ini-

ciativa, la creatividad, la imaginación, la innovación e incluso la provocación. En un mundo en constante cambio, las personas necesitan herramientas y espacios para la construcción del yo.

Aprendizaje. Conjunto de procesos intelectuales, sociales y culturales para sistematizar, construir y apropiarse de la experiencia. Cada persona vive distintas experiencias, y mediante procesos mentales la información que recolecta se sistematiza, analiza y evalúa, para mantener la memoria de ciertos elementos. La aprehensión de algunos elementos sobre otros depende de diversos factores, como los *conocimientos* previos, su utilidad, y la respuesta emocional que provoquen. Lo aprendido es también trasladable, ya que se puede utilizar en escenarios distintos al original, para facilitar la solución de problemas nuevos. Los paradigmas de la sociedad del conocimiento se refieren a esto como “transformar la información en conocimiento”. En la educación es necesario reconocer y atender que hay distintos ritmos y formas de aprendizaje entre los estudiantes.

Aprendizaje esperado. Es un descriptor de logro que define lo que se espera de cada estudiante. Le da concreción al trabajo docente al hacer comprobable lo que los estudiantes pueden, y constituye un referente para la planificación y *evaluación* en el aula. Los aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los estudiantes deben alcanzar para acceder a *conocimientos* cada vez más complejos.

Aprendizaje significativo. De acuerdo con la teoría del aprendizaje verbal significativo, este se facilita cuando la persona relaciona sus *conocimientos* anteriores con los nuevos. Es lo que se conoce también como andamiaje entre los aprendizajes ya adquiridos y los que están por adquirirse.

Aprendizaje situado. Es el que resulta cuando los contenidos o habilidades

tienen sentido en el ámbito social en el que se desarrolla la persona, y que se articula con su entorno cultural local en lugar de presentarse como ajeno a su realidad, a su interés o a su necesidad.

Aprendizajes clave. En la educación básica es el conjunto de contenidos, prácticas, habilidades y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento de la dimensión intelectual y personal del estudiante. Se desarrollan de manera significativa en la escuela. Favorecen la adquisición de otros aprendizajes en futuros escenarios de la vida y están comprendidos en los campos formativos y asignaturas, el desarrollo personal y social, y la Autonomía curricular. Sientan las bases cognitivas y comunicativas que permiten la incorporación a la sociedad del siglo XXI. Particularmente en la educación media superior se refieren a las competencias del Marco Curricular Común, a lo que tienen derecho todos los estudiantes de este nivel educativo en nuestro país. Los aprendizajes clave fortalecen la organización disciplinar del conocimiento, y favorecen la integración inter e intra asignaturas y campos de conocimiento, mediante tres dominios organizadores: eje, componente y contenido central.

Aproximación. Cuando un valor exacto es desconocido o es difícil de obtener, se puede calcular un resultado tan cercano al exacto como sea necesario. La estimación, el redondeo y el truncamiento son formas de hacer aproximaciones. Una aproximación de un valor numérico se simboliza con \approx . Por ejemplo, el valor aproximado de raíz de 2 es $\sqrt{2} \approx 1.414$.

Áreas de desarrollo. Para el *currículo* de educación básica son espacios de formación análogos a las *asignaturas*. Se refieren a los espacios curriculares que potencializan el conocimiento de sí y las relaciones interpersonales a partir de las Artes, la Educación Física y la Educación Socioemocional. Son piezas

clave para promover el *aprender a ser*, *aprender a convivir* y *aprender a hacer*, y alejan al currículo de su tradicional concentración en lo cognitivo, uno de los *retos del siglo XXI*. Dado que tratan con expresiones de rasgos humanos incommensurables y espontáneos, su evaluación y enfoque de enseñanza necesitan ser diseñados en función de las características propias de los contenidos.

Argumentar. Producir razones con la finalidad de convencer. Proceso que facilita la explicitación de las representaciones internas que tienen los estudiantes sobre los fenómenos estudiados. En dicho proceso exponen las razones de sus conclusiones y justifican sus ideas. Al argumentar se pone de manifiesto la relación que establecen entre la experiencia o experimentación (datos) y el conocimiento disciplinario (respaldo).

Asesor técnico-pedagógico (ATP). Personal docente con funciones de asesoría técnico-pedagógica. Cumple los requisitos establecidos en la ley y tiene la responsabilidad de brindar a otros docentes la asesoría señalada, y constituirse en un agente de mejora de la calidad de la educación para las escuelas, a partir de las funciones de naturaleza técnico-pedagógica que la autoridad educativa o el organismo descentralizado le asigne. En la educación media superior, este personal comprende a quienes con distintas denominaciones ejercen funciones equivalentes. En el marco del *Modelo Educativo*, el ATP es un agente para el *acompañamiento*, que es uno de los requisitos para colocar la *escuela al centro*, y contribuir a lograr la *calidad* educativa al dar soporte profesional al personal escolar.

Asignatura. Unidad curricular que agrupa conocimientos y habilidades propias de un campo disciplinario específico, seleccionados en función de las características psicosociales de los estudiantes. El avance se gradúa de acuerdo con la edad, las posibilida-

des de aprendizaje de los estudiantes, y su relación con los objetivos del plan de estudios. En la educación media superior, en su componente básico, las asignaturas se estructuran en cinco campos disciplinares: matemáticas, ciencias experimentales, ciencias sociales, comunicación y humanidades.

Atención. Proceso cognitivo que nos permite enfocar los recursos sensoriales y mentales en algún estímulo particular.

Atención plena. Consiste en prestar atención deliberadamente, en el momento presente y sin juzgar, al despliegue de la experiencia.

Atención sostenida y enfocada. Implica orientar y sostener voluntariamente la atención en la experiencia, el estímulo o la tarea, así como monitorear, detectar, filtrar y descartar elementos distractores, y conducir la percepción de forma explícita hacia un objeto específico.

Autoeficacia. Concepto desarrollado por Albert Bandura que implica tener confianza y creer en las capacidades propias para manejar y ejercer control sobre las situaciones que le afectan. El sentido de autoeficacia determina cómo sienten las personas, piensan, se motivan y actúan. Los efectos se producen en cuatro procesos: cognitivos, motivacionales, afectivos y selectivos.

Autoempatía. Es la capacidad de conectarse con los propios estados emocionales.

Autonomía curricular. En la educación básica es la facultad que posibilita a la escuela el decidir un porcentaje de los contenidos programáticos de acuerdo con las necesidades educativas específicas de sus educandos. Se ejerce en cinco posibles ámbitos, con base en las horas lectivas que cada escuela tenga disponibles y los lineamientos que expida la SEP para normar sus espacios

curriculares. Este componente facilita reorganizar al alumnado por habilidad o interés, y propicia la convivencia en un mismo espacio curricular de estudiantes de grados y edades diversas.

Autonomía de gestión escolar. Se trata de la capacidad de la escuela para tomar decisiones orientadas hacia la mejora de la *calidad* del servicio educativo que ofrece. Tiene tres objetivos: usar los resultados de la *evaluación* como realimentación para la mejora continua en cada ciclo escolar; desarrollar una planeación anual de actividades, con metas verificables y puestas en conocimiento de la autoridad y la comunidad escolar; y administrar en forma transparente y eficiente los recursos que reciba para mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos, y propiciar condiciones de participación para que estudiantes, docentes, y padres y madres de familia, con el liderazgo del director, se involucren en la solución de los retos que cada escuela afronta.

Autonomía del estudiante. Capacidad de la persona de tomar decisiones y buscar el bien para sí mismo y para los demás. También implica responsabilizarse del aprendizaje y la conducta ética propios, desarrollar estrategias de aprendizaje y distinguir los principios de convivencia pertinentes para cada situación más allá del ambiente escolar. Uno de los objetivos primordiales en la educación es que los docentes generen oportunidades de aprendizaje para que los estudiantes alcancen un desarrollo autónomo.

Autoridad educativa. Comprende a la Secretaría de Educación Pública de la Administración Pública Federal y las correspondientes de los estados, la Ciudad de México y los municipios. Tiene las responsabilidades de orientar la toma de decisiones, supervisar la ejecución de los programas educativos, y proveer las condiciones óptimas para poner en práctica dichas decisiones. La autoridad

federal se reserva la atribución de determinar los planes y programas de estudio nacionales.

Autorregulación. Es un proceso comportamental, de carácter continuo y constante, en el que la persona es la máxima responsable de su conducta. Para que el individuo presente este comportamiento, es necesario que conozca las variables externas e internas que influyen en él mismo y que las manipule siempre que sea necesario para conseguir los objetivos deseados.

Biblioteca de aula. Acervo de recursos bibliográficos dirigidos a estudiantes de preescolar, primaria o secundaria, accesible para cada aula, e integrado al resto de los materiales destinados a los docentes y estudiantes. Tiene como propósitos favorecer el aprendizaje; la lectura y la escritura; fomentar el amor a la lectura; mantener una actitud abierta al conocimiento y la cultura. La selección de los acervos bibliográficos considera la realidad que viven niñas, niños y jóvenes en la actualidad. Lo integran una gran variedad de títulos y un adecuado equilibrio entre obras literarias e informativas, con el fin de responder a los intereses, necesidades, gustos e inclinaciones lectoras de los estudiantes en los distintos niveles educativos.

Biblioteca escolar. Acervo de material bibliográfico, sonoro, gráfico y video dirigido a la educación básica. Cuenta también con libros en lengua indígena. Comprende un espacio de consulta, con una ubicación autónoma y mobiliario adecuado, y una extensión que permite la circulación hacia las aulas y la reserva para consulta local. De acuerdo con el Manual de Bibliotecas Escolares y de Aula, es un centro de recursos y búsqueda de información pertinente para estudiantes y *docentes*. Sirve como reserva para las bibliotecas de aula.

Bienestar personal y colectivo. El bienestar personal, más que un estado, es un proceso continuo que impli-

ca una interacción entre el individuo y su contexto en la búsqueda de respuestas a sus propias necesidades afectivas, cognitivas, motivacionales y físicas. Esta búsqueda está enmarcada en un contexto sociocultural de tal manera que tiene implicaciones éticas en cuanto a que el bienestar personal no puede alcanzarse a menos que se considere simultáneamente el bienestar colectivo o de los demás. Esta dinámica entre el individuo y su contexto requiere distinguir qué se tiene en común con los demás y cómo es factible llegar a un entendimiento mutuo. El bienestar individual y colectivo trasciende la posesión de cosas materiales. Radica en las oportunidades que se tengan para desarrollar capacidades que permitan a las personas decidir libremente con el interés de buscar el bien para la propia vida y la de los demás. Esto significa que algunas oportunidades, como las educativas, por ejemplo, pueden contribuir a que la persona tenga mayor libertad para elegir la *calidad de vida* que desea para sí y para los demás.

Boceto. Esquema, proyecto o apunte breve que muestra los rasgos principales de algo, previo a la realización de una obra artística.

Calidad. Implica la congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad. Esto opera en el marco del artículo 3° constitucional, en el cual se indica que el Estado es el garante de la calidad en la educación obligatoria, “de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los *docentes* y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.” Por ello, el *Modelo Educativo* la incluye como un objetivo curricular a la par de la *inclusión*, la laicidad y la gratuidad, estableciendo que a nadie se prive de acceso a una educación vinculada con sus necesidades.

Calidad de vida. Se refiere a las posibilidades de los seres humanos de satisfacer sus necesidades básicas, como el acceso a los alimentos, al agua, a entornos saludables y a oportunidades para el desarrollo personal. Se trata de la valorización que hacen las personas sobre su estado de satisfacción general, según su acceso a los servicios de salud, educación, vivienda, disponibilidad de tiempo libre, seguridad, empleo, libertad, relaciones sociales y calidad del ambiente.

Campo formativo. En el currículo de la educación básica es cada una de las tres cohortes de agrupación del componente curricular Campos de Formación Académica. Concretamente son a) Lenguaje y Comunicación, b) Pensamiento Matemático, y c) Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social. Se desglosan en asignaturas.

Cancionero. Término que se utiliza para designar a una colección de canciones que se integra con un sentido y una lógica estética o musical particular.

Canto. Es el uso de la voz como instrumento musical, al generar sonidos melódicos con o sin palabras.

Ciudadanía. a) Es la identidad política que en una *democracia* faculta a la persona a llevar sus demandas de la vida cotidiana al ámbito de lo público. Implica la existencia de sujetos que reconocen su capacidad para intervenir en los asuntos de la colectividad, con capacidad para deliberar, tomar decisiones, organizarse y realizar acciones que contribuyen al bienestar colectivo. La ciudadanía democrática se cimienta en la valoración de la diversidad y la pluralidad. b) Estatus legal que hace a una persona titular de derechos y obligaciones en un país; conlleva un compromiso con los derechos propios y ajenos. c) Conjunto de ciudadanos de una nación.

Coherencia. Remite a la conexión, relación o unión de unas cosas con otras. Dentro del discurso, remite a una actitud lógica y consecuente con la que se trata

un tema. La coherencia textual se refiere a la estructura hilada de un texto. Una producción coherente es aquella donde las ideas secundarias aportan información relevante a la idea principal o tema, de forma que el lector pueda encontrar el significado global del texto.

Colaboración. Es la capacidad de una persona para establecer relaciones interpersonales armónicas que lleven a la consecución de metas grupales. Implica la construcción del sentido del “nosotros”, que supera la percepción de las necesidades meramente individuales para concebirse a uno mismo como parte de una colectividad. Se aprende mediante el ejercicio continuo de la comunicación asertiva, la responsabilidad, la inclusión, el manejo de conflictos y la interdependencia, que en conjunto abonan al saber convivir para saber ser y hacer en comunidad.

Coloquial/formal. El término coloquial hace referencia a una forma de hablar o escribir informal, un estilo que se utiliza en la vida cotidiana. En contraposición, una expresión formal implica mayor apego a las formas y modos de expresión de un texto “aceptados y normados por la autoridad”. Este último se asocia con un estilo escolarizado o académico.

Comparar. Expresión que enuncia la igualdad o proporción entre dos cosas. Al comparar dos objetos o nociones se reconocen sus semejanzas, o se establece una relación en particular. Ejemplo:
· Este libro es como un tesoro para mí.
Es común encontrar comparaciones en la literatura. Ejemplo:

“Murmullo que en el alma
se eleva y va creciendo
como volcán que sordo
anuncia que va a arder”.
(G. A. Becquer)

Compartir vicariamente. Consiste en que dos o más individuos compartan experiencias emocionalmente significativas de manera directa o indirecta, las cuales pueden estar referidas a estados emotivos positivos o negativos.

Comunicación asertiva. Es la capacidad de intercambiar emociones y pensamientos en un diálogo a partir de escuchar activa y atentamente al otro, y de exponer los propios sentimientos y puntos de vista de manera clara pero respetuosa. Esta capacidad de atención permite estar consciente de los deseos y necesidades del otro y tratar de armonizarlos con los propios, en una actitud de auténtica empatía.

Comunidades de aprendizaje. Modo de funcionamiento de la comunidad escolar, en el cual el *aprendizaje* se torna el medio y objetivo fundamental de la convivencia. Requieren disponibilidad de información sobre los contenidos y las estrategias educativas, así como espacios para su revisión colectiva, con el fin de plantear planes efectivos y reformularlos cuando sea necesario. Como modelo, ofrecen igualdad de oportunidades en la *sociedad del conocimiento*.

Conciencia metalingüística. Se refiere a la reflexión sobre el lenguaje que se hace con el lenguaje mismo, sea este hablado o escrito (fonemas), sílabas, grafemas (construcciones sintácticas), etcétera.

Conocimiento. Entendimiento teórico o práctico de la realidad, elaborado por la sistematización de las experiencias adquiridas en diversos ámbitos de la vida. Producirlo conjuga las capacidades de percibir, asimilar, razonar y recordar. Cada persona construye el conocimiento en relación con su ambiente físico y socioemocional.

Conocimiento de sí. Es el proceso mediante el cual la persona reconoce, valora y aprecia sus características, cualidades, capacidades y limitaciones. Permite tomar conciencia de sí mismo, reconocerse distinto a otras personas, con formas de pensar, sentir y actuar propias. Está estrechamente relacionado con la autoestima, que permite al sujeto valorarse y apreciarse.

Conocimiento interdisciplinar. Aprovechamiento de los contenidos y metodologías de más de una disciplina, para entender aspectos complejos de la realidad. Más que un tipo de conocimiento específico, se trata de la articulación de *conocimientos* provenientes de varias disciplinas para pensar un problema de manera integral.

Consejo Técnico Escolar. Cuerpo colegiado integrado por el director y la totalidad del personal docente de cada escuela, encargados de planear y ejecutar decisiones comunes dirigidas a que el centro escolar, de manera unificada, se enfoque a cumplir satisfactoriamente su misión. En el CTE, se observan y comentan las necesidades técnico-pedagógicas de la escuela y se planea la *Ruta de mejora escolar*.

Consigna. Intervención pedagógica que sugiere qué, cómo y de acuerdo con qué condiciones hay que ejecutar determinada actividad o acción. Generalmente es dictada por el docente. Esta intervención puede ser verbal, gestual-motriz, táctil, audiovisual, entre otras, y pretende, de manera general, colocar a los alumnos en contexto de búsqueda, indagación, ensayo e incluso de error; es decir, provocar y activar la motivación para lograr aprendizajes. Las consignas han de generarse teniendo en cuenta los intereses, necesidades y expectativas de niños y adolescentes. Se debe seleccionar y establecer consignas, en cuyo diseño, confección y realización pueden participar los estudiantes.

Construir figuras geométricas. Una de las acepciones de la palabra *construir* es hacer algo con los elementos adecuados. En geometría se pueden construir figuras geométricas de diversas maneras; por ejemplo, con recorte o doblado de papel, usando como plantilla un cuerpo geométrico, trazándolas con instrumentos geométricos (regla, escuadras, compás) sobre hojas cuadrículadas o blancas.

Contenido(s) educativo(s). *Conocimientos, habilidades, actitudes y valo-*

res propuestos en un currículo para ser transmitidos en un proyecto educativo. Estos contenidos son valiosos para la sociedad ya que forman la cultura y los valores del *estudiante*, que le permitirán el ejercicio de la ciudadanía, la vida laboral, la vida familiar y las relaciones interpersonales.

Creatividad. Habilidad para relacionar ideas, combinarlas y producir algo nuevo, ya sea para resolver problemas o para afrontar diversos retos. Se caracteriza por la innovación y la originalidad en relación con un contexto determinado.

Croquis. Representación por medio de un esquema que sirve para ubicar un lugar, considerando algunas referencias como las vialidades, áreas verdes, monumentos, entre otros.

Cultura. Rasgos tangibles o intangibles que distinguen a un grupo social. Abarca distintas formas y expresiones de una sociedad: producciones lingüísticas, modos de vida, manifestaciones artísticas, derechos, costumbres, rituales, sistemas de valores y creencias.

Cultura escolar. Prácticas y convicciones sobre los modos de vida y los sistemas de valores presentes en el ámbito escolar. Abarcan las formas de organizar a las comunidades escolares y las funciones que conciernen a cada actor en relación con otros y en relación con el currículo mismo. Sin embargo, estas relaciones no son estáticas: dan lugar a la reflexión y a la búsqueda de nuevas significaciones.

Cultura pedagógica. Conjunto de prácticas y teorías sobre los modos de enseñanza, aprendizaje y gestión escolar. Con frecuencia, estas convicciones se expresan en el currículo y en los planes y programas de estudio, pero también en las formas de interacción entre los actores escolares. La cultura pedagógica se transforma y se adapta a las necesidades de educación de distintas épocas y sociedades.

Currículo. Cada vez menos se concibe como una lista de contenidos, y más como la suma y organización de parámetros que favorecen el desempeño de los estudiantes. Da lugar a una particular ecología del aprendizaje, es decir, a las relaciones simples y complejas que se producen entre los actores (estudiantes, profesores, directivos, padres, autoridades, etc.) del hecho educativo, y a la interacción de ellos con el contexto del que forman parte. Entre los parámetros que dan forma al currículo destacan para qué se aprende, cómo y con quién se aprende y qué se aprende, es decir, los fines, la pedagogía y los contenidos.

Dialecto. Ver variante lingüística.

Democracia. Forma de vida y de gobierno que se sustenta en la representatividad de sus dirigentes, la existencia de una ciudadanía comprometida y participativa, y el respeto y goce de los derechos humanos. El centro de la democracia está en la participación de los ciudadanos en las decisiones colectivas. En la democracia es fundamental la valoración de la diversidad y la pluralidad. Además es indispensable el apego a la legalidad y la práctica de valores como libertad, igualdad, justicia, tolerancia y pluralidad.

Derechos humanos. De acuerdo con la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, estos son inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua o cualquier otra condición. Todas las personas tienen los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Son interrelacionados, interdependientes e indivisibles. Son universales y están contemplados en la ley y garantizados por ella, en los tratados, el derecho internacional consuetudinario, los principios generales y otras fuentes del derecho internacional. Expresan necesidades vitales y se concretan en las garantías, facultades y

prerrogativas que nos corresponden por el solo hecho de ser humanos. Los derechos humanos son un ideal de convivencia y realización humana cuya práctica hace posible el desarrollo de la persona. Los derechos humanos se refieren tanto a las condiciones que permiten a las personas desarrollar todo su potencial y relacionarse con los demás como al establecimiento de las responsabilidades de los Estados-Nación hacia las personas. Entre los documentos importantes en el ámbito de los derechos humanos están la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño. Suelen ser recogidos por las constituciones modernas con un valor jurídico superior.

Desarrollo cognitivo. Fortalecimiento de los aspectos que permiten al individuo construir conocimiento, tales como la experiencia, la memoria, la atención, el lenguaje, la percepción o la abstracción, entre otros. El desarrollo cognitivo no es un proceso aparte del desarrollo emocional o físico, se complementa con ambos. Se vincula particularmente con el *aprender a aprender* y el *aprender a hacer*; pero hoy se sabe que favorece de manera importante la relación con los otros, es decir, el *aprender a convivir*.

Desarrollo personal y social. Utilización de las facultades derivadas de los desarrollos *cognitivo, físico y emocional* para la construcción de una personalidad autónoma y solidaria que pueda alcanzar objetivos individuales, y participar al mismo tiempo en la cimentación de una sociedad justa, democrática y libre. En la educación básica se refiere al componente curricular en el que se promueven los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten al estudiante, de manera gradual, resolver distintos retos. Este componente se desarrolla por vía del trabajo artístico, creativo, corporal y emocional.

Describir. Enunciar cualidades, propiedades, características de un objeto o

fenómeno. Es la habilidad mediante la cual los alumnos informan de manera clara, precisa, coherente y ordenada las características más significativas del objeto o proceso en observación. Se puede describir de lo general a lo particular o viceversa, dependiendo del propósito de la descripción. Asimismo, es necesario determinar la secuencia descriptiva; es decir, agrupar las características o los atributos de manera que tengan un orden acorde a su importancia.

Diálogo generativo. Es el diálogo reflexivo y el aprendizaje conversacional entre personas y grupos humanos. En el desarrollo de este proceso, las personas o grupos llegan a ver, experimentar, describir, vincularse y posicionarse de diversas maneras, mediante la capacidad de transformar las perspectivas que tienen de sí mismas, sus relaciones y contextos, sus posibilidades y futuros. En palabras de Schnitman, “Cuando las personas pueden sostener diálogos generativos hay lugar para la expresión de sus diversas experiencias y las múltiples circunstancias en que han estado involucradas en el pasado, el presente, o en que podrían estarlo en el futuro (...). En estas conversaciones las personas intercambian experiencias, perspectivas y sentimientos, reconstruyen significados que puedan dar sentido a sus vidas y a las relaciones que los sostienen y de las que participan, recuperan sus recursos y encuentran posibilidades”.

Didáctica. Disciplina del campo pedagógico que tiene por objeto el estudio de las prácticas de enseñanza. Es un campo interdisciplinario que busca la comprensión de dichas prácticas y su prescripción o regulación. Permite analizar y diseñar los esquemas y planes para tratar las distintas teorías pedagógicas. Las prácticas de enseñanza contemporáneas reconocen que el conocimiento es una aprehensión de la realidad, en función de los puntos de referencia que le dan sentido en una sociedad y cultura.

Dignidad humana. Es el valor esencial e intransferible de todo ser humano, que no tiene precio, no es cuantificable, no es cosificado. Ese valor intrínseco hace merecedor de respeto absoluto y es el fundamento de los derechos humanos. Todos los seres humanos tienen la misma dignidad, independientemente de su condición social o económica, características físicas, origen étnico o nacional, religión, edad, sexo, género, edad, condición, salud, entre otras.

Discapacidad. Resulta de la interacción entre las personas con limitaciones físicas o mentales y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás. Esta noción ha evolucionado, alejándose de señalar a las personas como incapaces, y acentuando la importancia del ambiente para facilitar su integración. La educación inclusiva modifica dichos ambientes para que permitan a las personas interactuar sin barreras con otras personas, con el ambiente, con los materiales y recursos, con los contenidos y con las evaluaciones.

Discriminación. Práctica cotidiana que consiste en dar un trato desfavorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo, de acuerdo con el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Puede suceder entre sujetos, pero también cuando una disposición organizativa genera condiciones de acceso o permanencia en el SEN que un cierto grupo o individuo no puede cumplir por causas que le superan. Eliminar la discriminación es una condición necesaria para lograr una educación democrática en la *diversidad*, la *inclusión*, y que promueva el *aprender a convivir* y el *aprender a aprender*.

Distinguir. Diferenciar un hecho, situación, fenómeno o concepto de otros, con base en características, atributos o cambios distintivos y propios.

Distribución. Se refiere a la concentración y dispersión que pueden tener los

componentes del espacio geográfico y la manera continua o discontinua en la que se presentan para configurar espacios homogéneos o heterogéneos.

Diversidad. Multiplicidad de formas de pensamiento, sentimiento y cultura. Puede presentarse dentro de un salón de clases en el que la totalidad del alumnado pertenezca a una misma cultura, pero cada quien presenta capacidades cognitivas, emocionales o sociales distintas; o puede ser en una zona donde se presentan grupos de distintas culturas. La diversidad es condición para la flexibilidad del pensamiento. En la educación básica se pretende que la diversidad sea una ventaja en dos sentidos: por un lado permite *aprender a convivir* y, por otro, promueve el desarrollo cognitivo de los *estudiantes*.

Diversidad lingüística. Se refiere a la cantidad de lenguas existentes en un país o área geográfica. México, por ejemplo, se encuentra entre los países con mayor diversidad de lenguas en el mundo; dicha diversidad es parte del patrimonio cultural de una región o país.

Educación inclusiva. De acuerdo con la Declaración de Incheon de la UNESCO, la educación inclusiva garantiza el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, con especial énfasis en los que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo. Esto se logra mediante la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación. Dichos obstáculos pueden surgir de la interacción entre los estudiantes y sus contextos: las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas. Además, la educación inclusiva sustenta y favorece la conformación de la equidad, la justicia, la igualdad y la interdependencia que aseguran una mejor *calidad de vida* para todos, sin discriminación de ningún tipo; así como de una sociedad que reconozca y acepte la diversidad como fundamento para la convivencia social,

y que garantice la dignidad del individuo, sus derechos, autodeterminación, contribución a la vida comunitaria, y pleno acceso a los bienes sociales.

Educación integral. Conjunto de principios educativos que parten de la noción de que el ser humano se educa en relación con su comunidad, su entorno natural y valores fundamentales de respeto a la dignidad humana. Requiere de *conocimientos* y habilidades que atiendan a todas las *capacidades humanas* en términos físicos, emocionales, cognitivos y sociales.

Educación obligatoria. Suma de la educación básica y la educación media superior. El mandato establecido en el artículo 3° constitucional indica que es deber de todo mexicano atender a la educación básica y media superior. La primera comprende tres niveles educativos: preescolar, con duración de tres años; primaria, con duración de seis años; y secundaria, con duración de tres años. Abarca la formación de los tres a los 14 años de edad. La educación media superior se extiende por tres grados y comprende el rango de edad entre 14 y 17 años.

Elaborar hipótesis. Proceso cognitivo que permite construir una explicación tentativa, es decir, sujeta a prueba, sobre un comportamiento fenomenológico observado o imaginado dentro de un marco plausible en un contexto específico.

Emociones aflitivas. Son aquellas emociones que generan sufrimiento o insatisfacción y que interfieren con la capacidad de la personas para centrar su atención, escuchar y establecer un diálogo eficaz con los demás. Las emociones aflitivas no deben suprimirse pero sí regularse, con el propósito de evitar que afecten o alteren el *bienestar personal* y la convivencia. Emociones como la ira, la tristeza, el rencor, los celos, el miedo o la ansiedad se consideran aflitivas por las conductas que generan en las personas que las experimentan.

Emociones no aflitivas. Son aquellas que permiten a la persona transitar por un estado de equilibrio y bienestar, donde la *atención*, la escucha y el diálogo pueden darse en un contexto que favorezca la convivencia. Emociones como la alegría, el amor o la felicidad pueden potencializar estados de satisfacción o productivos.

Empatía. Es la capacidad de adoptar, intelectual o emocionalmente, el lugar o la perspectiva de otras personas. Implica ponerse en el lugar del otro para tratar de entender su punto de vista, así como las razones de sus acciones o decisiones.

Entonación. Forma parte de las habilidades técnico-musicales junto con el *ritmo* y el *ensamble vocal*. La entonación se refiere al ajuste de la voz a un tono elegido al cantar una pieza musical.

Entrenamiento mental. Técnicas diseñadas para fortalecer o familiarizar a la mente con ciertos procesos que promueven el bienestar, como mente calma y clara, atención enfocada, atención plena, monitoreo abierto, empatía, aprecio y gratitud, entre otros.

Equidad. Distribución igualitaria y justa del servicio educativo que satisfaga las necesidades particulares de quienes lo reciben, para así contribuir a superar las diferencias existentes, bajo el principio de que “sea para todos, según sus necesidades y capacidades”. Se trata también de ejercer acciones afirmativas, es decir, que conlleven apoyos suplementarios para los grupos en situación de vulnerabilidad.

Escala. Es la relación entre el tamaño real de un territorio y su representación en un papel con la finalidad de que pueda expresarse en un mapa una porción o la totalidad del mundo. Facilita conocer la dimensión de los territorios y las distancias aproximadas mediante las escalas gráfica y numérica. En Geografía también se puede aludir a las escalas de análisis que

implican el estudio de los componentes del espacio geográfico en lo local, nacional o mundial.

Escucha activa. Es la capacidad de captar lo que el otro comunica en un diálogo, tanto sus expresiones directas como las emociones y sentimientos subyacentes a ellas, sin interrumpirlo ni juzgarlo. La escucha activa es un elemento indispensable de la *comunicación asertiva* y de la comunicación eficaz.

Escuela al Centro. Estrategia que articula acciones y programas de la Secretaría de Educación Pública, cuyo objetivo es fortalecer la *autonomía de gestión escolar*. Contempla acciones como promover el *liderazgo del director*; fortalecer los recursos humanos de las escuelas y la *supervisión escolar*, la disminución de la carga administrativa, la toma de decisiones internas sobre recursos financieros y trabajo académico; el fortalecimiento del CTE y el Consejo Escolar de Participación Social; y la asistencia técnica a la escuela. Facilita la acción del personal del plantel y la *supervisión escolar*, capaz y responsable de solucionar problemas específicos. Por vía de principios como los de *acompañamiento*, *autonomía de gestión* o *Autonomía curricular*, se optimizan las facultades de decisión de cada plantel.

Escuelas de verano. En la educación básica son un programa de extensión de las actividades del ciclo escolar, comprendidas en el componente de *Autonomía curricular*, durante una parte del periodo vacacional. Estas escuelas pueden centrar sus esfuerzos en actividades deportivas, culturales y de reforzamiento académico en un tono de convivencia y recreación.

Escuelas indígenas. Atienden el mismo currículo que otras escuelas, pero de manera contextualizada y diversificada. Ofrecen educación en la lengua indígena tanto como en español, lo cual implica también la producción de materiales en lengua indígena, y la adaptación de los programas para responder con pertinencia a la diversi-

dad social, cultural, étnica y lingüística. El CONAFE, la Dirección General de Educación Indígena y la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe son las instancias encargadas de la educación indígena.

Escuelas multigrado. Las escuelas primarias multigrado son atendidas por uno, dos, tres, cuatro o hasta cinco maestros, que integran en un mismo grupo a los estudiantes pertenecientes a dos o hasta seis grados. Así, por el número de profesores que componen la planta docente, estas escuelas se definen como: unitarias, si un maestro da clases a todos los grados; bidocentes, con dos profesores; tridocentes, con tres maestros adscritos; y tetra y pentadocentes con cuatro y cinco profesores respectivamente; a veces, en estas últimas, algunos grupos ya no son multigrado.

Espacio curricular. Unidad donde se organiza y articula un conjunto de contenidos seleccionados con criterios pedagógicos, epistemológicos y psicológicos, para ser enseñados y aprendidos en un tiempo institucional determinado. Las asignaturas son un ejemplo de espacio curricular.

Espacio geográfico. Es el lugar concreto donde se expresan múltiples prácticas sociales. Se conforma de componentes naturales, sociales, económicos, políticos y culturales. Es socialmente construido, percibido, vivido y transformado por las relaciones e interacciones de sus componentes a lo largo del tiempo.

Estética. Parte de la filosofía que estudia los conocimientos y experiencias que producen las cosas al ser percibidas por medio de los sentidos. La estética estudia el arte, sus categorías y cualidades (lo bello, lo sublime, lo feo, lo conmovedor, lo disonante).

Estilos de aprendizaje. La conjunción de distintas capacidades cognitivas, sociales y emocionales en cada persona

implica que los modos más eficientes para aprender pueden variar de estudiante en *estudiante*. La diversidad de estilos de aprendizaje requiere ciertas condiciones de disponibilidad de material, espacio, saturación de estudiantes por grupo, y *formación docente*.

Estimación. Determinar una medida o una cantidad aproximada; por ejemplo, del peso de un objeto, del área de una figura, del volumen de un cuerpo, la solución de un problema o de un cálculo. La estimación precede a las operaciones cuyos resultados son exactos. Se puede hacer con base en lo que creemos o redondeando las medidas que intervienen.

Ética. Es el proceso reflexivo del vivir. Responde a la pregunta “¿Cómo vivir?”. Es relativo a un individuo o un grupo. Tiende a la vida buena o hacia la menos mala posible. Es un discurso normativo pero no imperativo que resulta de la oposición entre lo bueno y lo malo. Es una parte de la filosofía que reflexiona acerca de la moral.

Ética del cuidado. Actitud o disposición moral para la gestión del currículo. Se parte del reconocimiento de que todos los ámbitos de la labor educativa funcionan primordialmente gracias a las relaciones entre las personas. El cuidado necesario de estas relaciones se lleva a cabo mediante la atención, el reconocimiento y el aprecio del otro. Requiere fomentar el interés por ayudar, reconocer las responsabilidades propias hacia los demás, la solidaridad y la tolerancia.

Étnico. Perteneciente o relativo a una nación, raza o etnia. Se puede considerar como grupo étnico al conjunto de personas que comparten las mismas costumbres, tradiciones, cultura, música, alimentación, lengua o idioma, entre otras características, características del mismo territorio.

Evaluación. Valoración sistemática de las características de individuos, programas, sistemas o instituciones, en

atención a un conjunto de normas o criterios. Permite la identificación del estado de estas características y la toma de decisiones.

Evaluación de los aprendizajes. Emisión de un juicio basado en el análisis de evidencia sobre el estado de desarrollo de las capacidades, *habilidades* y *conocimientos* del estudiante. Los resultados de la evaluación permiten tomar decisiones sobre los mejores modos de continuar un proceso educativo. Existen distintos propósitos para evaluar los *aprendizajes* y distintas maneras de evaluarlos.

Evaluación educativa. Emisión de un juicio basado en el análisis de evidencia sobre el estado de diversos aspectos de un proyecto educativo: procesos de enseñanza, contenidos, procesos de aprendizaje, procesos organizativos o el *currículo*, con el fin de tomar decisiones sobre el desarrollo posterior de estos.

Experimentar. Proceso en el que los estudiantes realizan experiencias para intervenir en una situación, evento, fenómeno, donde convierten las observaciones en evidencias. La experimentación permite a los estudiantes plantearse preguntas, diseñar formas de evaluar los resultados, identificar datos anómalos, planificar acciones atendiendo la teoría, incorporar lenguajes simbólicos especializados, generar nuevos procedimientos e instrumentos para resolver y dar sentido a preguntas, regular y autorregular los procesos y juzgar la pertinencia de estos.

Explicar. Establecer relaciones causales por medio de argumentos deducibles y coherentes.

Expresión. Proceso de manifestar afectos, emociones, ideas, intereses o preocupaciones por medio del movimiento (palabra, gesticulación, sonido).

Figuras literarias o retóricas. Cualquier tipo de recurso o manipulación

del lenguaje con fines estéticos. Son recursos del lenguaje literario utilizados por el poeta para dar más belleza y una mejor expresión a sus palabras. Véase *metáfora*, *hipérbole*, *paradoja*, entre otras.

Flexibilidad cognitiva. Función ejecutiva que permite ajustar la conducta en situaciones particulares o novedosas. En su nivel más desarrollado implica la capacidad de comparar experiencias actuales con las pasadas para controlar la actividad mental, resolver tareas y tomar decisiones.

Flexibilidad curricular. Es el principio de diseño curricular que incluye elementos susceptibles de cambio, ajuste o variación dentro del currículo nacional, con el fin de ajustar los procesos educativos a las necesidades de la población para que estos sean utilizados en los planteles, escuelas y localidades.

Fonema. Unidad mínima contrastiva a nivel fonológico, capaz de distinguir significados. Por ejemplo, en las palabras *perro* y *cerro* los sonidos consonánticos iniciales son fonemas, dado que permiten distinguir el significado de cada palabra. Los fonemas son unidades de análisis lingüístico que están basadas en los sonidos de una lengua. Todos los segmentos distintivos que tiene un sistema fonológico determinado constituyen los fonemas de una lengua.

Formación ciudadana. Es un proceso que contribuye a que los individuos desarrollen capacidades para participar y vivir en una sociedad democrática. Los habilita para ejercer efectivamente los derechos, aprender a responsabilizarse de sus decisiones, trabajar en colectivo, organizarse y crear condiciones que protejan los derechos del conjunto de ciudadanos y generen mejores condiciones de vida para todos.

Formación continua docente. También llamada *actualización*, es una modalidad de formación docente sobre saberes específicos, y de perfeccionamiento

de la práctica en el aula. Se imparte en las más variadas instancias, y se conforma de planes específicamente diseñados para mejorar la práctica de los docentes en ejercicio, los proyectos que puedan crear los profesores en el ejercicio colegiado, y los programas de posgrado y especialización.

Formación docente. Preparación para el ejercicio docente. Comprende el desarrollo de saberes relacionados con los contenidos de la enseñanza, así como los *conocimientos* y *habilidades* en términos pedagógicos que se requieren en dicha tarea.

Formación inicial docente. Modalidad que se imparte para docentes novatos. Sienta las bases para el ejercicio de la enseñanza en distintas especialidades según área o nivel, ofertadas por las escuelas normales, las universidades y las instituciones de educación superior.

Frase apelativa. Frase cuya función es llamar o captar la atención del oyente para influirlo mediante órdenes o sugerencias. Dichas formas incluyen, entre otras, el uso de los verbos en modo imperativo o preguntas. Ejemplos:

- Cierra la puerta, por favor.
- Dame mi lápiz.
- ¡No te acerques!
- ¿Cuánto te costó?

Funciones ejecutivas. Funciones cognitivas fundamentales para planear, establecer prioridades, corregir errores, implementar tareas y regular el comportamiento. Incluyen la memoria de trabajo, la capacidad de inhibir respuestas, la atención sostenida y la flexibilidad cognitiva.

Género. De acuerdo con el Instituto Nacional de las Mujeres (2007), es el conjunto de ideas, creencias y atribuciones sociales, construidas en cada cultura y momento histórico, tomando como base la diferencia sexual, a partir de la cual se elaboran los conceptos de “masculinidad” y “feminidad” que determi-

nan el comportamiento, las funciones, las oportunidades, la valoración, y las relaciones entre mujeres y hombres.

Globalización. Proceso progresivo de comunicación e interdependencia entre diversos países, que une mercados, fusiona culturas y produce transformaciones de carácter migratorio, económico, político y cultural. Enmarca formas inéditas de relación entre las naciones y conforma nuevos vínculos y procesos de inclusión y exclusión a escala planetaria.

Gradualidad. Característica de desarrollarse de manera paulatina. Es una de las suposiciones más ampliamente difundidas sobre el *aprendizaje* y el desarrollo humano. Reconoce que el crecimiento de las facultades y capacidades humanas depende de las condiciones preexistentes, de modo que ningún cambio puede efectuarse si no guarda alguna similitud con las estructuras mentales previas.

Habilidad. Destreza para la ejecución de una tarea, física o mental. Las habilidades no están dadas en cada individuo, sino que se desarrollan en la interacción que tiene con el ambiente, de modo que los procesos individuales de *aprendizaje* y los procesos sociales de interacción necesitan coordinarse para lograr su mejora.

Habilidades cognitivas. Estrategias y recursos mentales de los que se dispone para aprender. Su desarrollo requiere utilizar los recursos cognitivos ya existentes, para acometer problemas nuevos que lleven a reformar o reutilizar las estrategias ya conocidas.

Habilidades cognitivas superiores. Procesos mentales que en mutua coordinación permiten la solución de problemas. Entre ellas se encuentran atención, percepción, memoria, elección de motivos, regulación emocional, autoconciencia, lenguaje, autocontrol, funciones ejecutivas, razonamiento y metacognición.

Habilidades socioemocionales. Herramientas mediante las cuales las personas pueden entender y regular las emociones; establecer y alcanzar metas positivas; sentir y mostrar empatía hacia los demás; establecer y mantener relaciones positivas; y tomar decisiones responsablemente. Entre ellas se encuentran el reconocimiento de emociones, la perseverancia, la empatía y la asertividad.

Historieta. Serie de dibujos que constituyen un relato, con o sin texto. Existen una gran cantidad de tipos de historietas, así como diferentes tradiciones.

Horas lectivas. Horas dedicadas al trabajo educativo escolar, sinónimo de horas de clase. El currículo asigna un cierto número de horas lectivas semanales a cada espacio curricular, de manera que cada escuela pueda definir su organización específica. Su duración puede no ser de sesenta minutos.

Humanismo. Corriente de pensamiento que tiene como fin último la convivencia humana justa y solidaria. Requiere del conocimiento provisto por las ciencias sociales para entender a la sociedad, las comunidades, las instituciones y las relaciones interpersonales. Reconoce la *diversidad* y el diálogo entre distintas formas de pensamiento, así como la búsqueda constante de conocimiento científico y moral para la convivencia humana. Par te de la convicción de que cada ser humano puede y debe hacerse cargo del modo en que sus actos afectan a otros seres humanos.

Identificar. Es determinar características o atributos esenciales de un objeto, situación, evento, ser vivo o fenómeno que permite a los estudiantes agruparlos o diferenciarlos de otros.

Identitario. Perteneciente o relativo a la identidad de una persona o una cosa.

Igualdad de género. Situación en la cual mujeres y hombres acceden con las mismas posibilidades y oportunidades al uso, control y beneficio de bienes, servi-

cios y recursos de la sociedad, así como a la toma de decisiones en todos los ámbitos de la vida social, económica, política, cultural y familiar. (Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres).

Igualdad sustantiva. Acceso al mismo trato y oportunidades para el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Imaginación. Capacidad humana para representar, crear o combinar ideas e imágenes mentales reales o ideales.

Inclusión. Es un valor y una actitud de aprecio y respeto por la diversidad, a la que la persona considera como fuente de la riqueza y creatividad. Gracias a esta actitud, una persona puede integrar a otros en un grupo de trabajo y valorar sus aportes, sin importar sus diferencias, para encontrar caminos comunes; de ahí que la inclusión favorezca que la vida en sociedad sea creativa y estimulante. La inclusión nos ayuda a valorar esas diferencias y a crear un mundo más equitativo donde todos quepan.

Indagación. Es la actividad científica escolar orientada a la solución de problemas auténticos, mediante la cual se generan ideas (pensamiento teórico) sobre los fenómenos del mundo. Incluye varios procesos, como la observación y la experimentación, el análisis y la inferencia, la argumentación de evidencias, la reformulación colectiva de ideas, el planteamiento y la solución de problemas, así como la *evaluación* de resultados, entre otros.

Inferir. Es la obtención de una conclusión con base en elementos (hechos y conocimientos) para explicar el comportamiento posible de un proceso o fenómeno.

Intensidad. Es la cualidad que define la fuerza o debilidad con que se produce un sonido.

Interdependencia. Es la capacidad de concebirse a sí mismo como parte de

un sistema de intercambios y sostenimiento mutuo, donde todos necesitamos de todos. La *autonomía* siempre es relativa, ya que para sobrevivir los humanos necesitamos inevitablemente a los demás. El reconocer el valor de cada uno de los integrantes de la vida comunitaria y social requiere, a su vez, la metacognición, es decir, que el individuo logre verse a sí mismo en esta red de interdependencia y reciprocidad.

Interdisciplinariedad. Cualidad de hacer un estudio u otra actividad con la cooperación de varias disciplinas. La promoción de la relación interdisciplinaria se considera en el nuevo *currículo*, el cual busca que la enseñanza fomente la relación entre disciplinas, áreas del conocimiento y asignaturas. La información que hoy se tiene sobre cómo se crean las estructuras de conocimiento complejo —a partir de “piezas” básicas de *aprendizajes* que se organizan de cierta manera— permite trabajar para crear estructuras de conocimiento que se transfieren a campos disciplinares y situaciones nuevas. Esta adaptabilidad moviliza los aprendizajes y potencia su utilidad en la sociedad del conocimiento.

Interlocutor. Se refiere a cada una de las personas que toman parte en un diálogo (emisor y receptor).

Investigación educativa. Producción científica de *conocimientos* que explican el funcionamiento de distintos asuntos: sistemas, prácticas educativas, aspectos emocionales, cognitivos, sociales o culturales, entre otros. Estas explicaciones sirven posteriormente para definir teorías prescriptivas y diseñar proyectos educativos.

Investigar. Buscar respuesta a una cuestión o problema para desarrollar las ideas sobre el mundo circundante, considerando la identificación, la medición y el control de variables. Implica el planteamiento de un plan, su desarrollo y *evaluación*.

Justificar. Producir razones o argumentos en los que se exprese la relación de algo con un *corpus* de conocimiento (teoría).

Legalidad. Es un valor fundamental de la *democracia* porque garantiza a los ciudadanos el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus obligaciones. En los grupos sociales es fundamental que las personas que los conforman construyan normas, al tiempo que acepten y tomen como suyas las leyes, de manera que se conviertan en criterios de orientación para su actuar cotidiano, en un marco de respeto a la dignidad, la libertad y la igualdad.

Lengua. Se refiere al sistema de comunicación verbal, propio de una comunidad humana; al vocabulario y gramática propios y característicos de un idioma. Ejemplos: lengua tzotzil, lengua cuicateca, lengua española.

Lenguaje corporal. De manera consciente o inconsciente, todo ser humano se manifiesta mediante su cuerpo y lo utiliza como un instrumento irremplazable de expresión que le permite ponerse en contacto con el medio y con los demás. El cuerpo se convierte en una forma de expresión que el individuo emplea en su comunicación habitual pero que puede aprender a utilizar mejor. Las personas que consiguen controlar su lenguaje corporal son capaces de cruzar muchas barreras defensivas y establecer mejores relaciones sociales.

Libro álbum. Texto impreso donde existe una relación interdependiente entre palabra e imagen. En palabras de María Teresa Orozco López: “la imagen narra lo no dicho por la palabra, o la palabra dice lo no considerado por la imagen”.

Liderazgo directivo. Uso de las facultades de planificación, motivación, administración y asesoramiento de un equipo de trabajo. Es un requisito para coordinar las definiciones del componente *Autonomía curricular*; las correspondientes

alianzas e inversión en materiales; el *acompañamiento* pedagógico; la transformación pedagógica de los docentes a su cargo; y la dirección de la *ética del cuidado* en su centro escolar.

Lingüística. Estudio teórico y científico del lenguaje que se ocupa de cuestiones comunes a las lenguas y es usada en métodos de investigación. Sus niveles de estudio incluyen a la fonética y fonología (estudio de los sonidos), la morfología (estructura y formación de las palabras), la sintaxis (orden de las palabras en oraciones), la semántica (estudio del significado) y la pragmática (la lengua en uso); esta disciplina puede vincularse con otras áreas de estudio y formar inter-disciplinas como la sociolingüística, psicolingüística o neurolingüística.

Logros de aprendizaje. Habilidades intelectuales y prácticas observables que, en términos de adquisición de *conocimientos, habilidades, actitudes y valores*, se espera que el estudiante desarrolle de manera gradual tras concluir el curso de un plan o programa de estudios.

Lugar. Espacio inmediato reconocido a partir de un nombre que lo identifica. Puede localizarse por medio de coordenadas geográficas. Se asocia con la colonia, el barrio, el pueblo o el rancho donde se vive y genera un sentido de pertenencia e identidad.

Mapa curricular. Representación gráfica y simbólica de las relaciones entre algunos componentes curriculares. Representa la secuencia temporal de los estudios y su relación con la distribución por áreas de conocimiento.

Materiales educativos. Objetos utilizados con la intención de facilitar el acercamiento a los contenidos de aprendizaje. Comprenden materiales especialmente diseñados para responder a las necesidades del currículo o fabricados con fines pedagógicos, así como los que originalmente no tenían esa intención,

pero su uso en el aula les ha conferido un sentido educativo. Incluyen los libros de texto gratuito

Manifestación cultural. Forma particular de expresar, espiritual o materialmente, la concepción que tiene un determinado grupo social del mundo y de la vida, que evidencia un conjunto de valores acumulados y practicados a lo largo de su existencia histórico-social.

Medioambiente. Conjunto de factores y circunstancias externos a los seres vivos, pero que constituyen el espacio en el que se desarrollan y del cual toman recursos, como el agua, los minerales y los alimentos. También incluye las condiciones sociales, económicas y culturales que influyen en el desarrollo de los seres humanos.

Melodía. Es la organización de los sonidos en el tiempo, dependiendo de su altura (graves o agudos).

Memoria de trabajo. Es un conjunto de procesos que permiten el almacenamiento y la manipulación temporal de la información para hacer tareas complejas, como la comprensión del lenguaje, la lectura, las habilidades matemáticas, el aprendizaje o el razonamiento.

Meta-atención. Es la capacidad de tomar conciencia de los propios estados y procesos de pensamiento, sentimientos y percepción. En ausencia de la meta-atención, el individuo se “funde” con la experiencia y opera por medio de hábitos, de manera automática.

Metáfora. Figura retórica que consiste en el desplazamiento de significado entre dos términos con una finalidad estética. Ejemplos:

- Las perlas del rocío.
- La primavera de la vida.
- Estudia como un león.

Modelo Educativo. Forma en que se relacionan los componentes filosó-

ficos, humanos, pedagógicos, cognitivos y materiales de un proyecto educativo. Es un marco de referencia más amplio que el currículo y regula la implementación de este. Está conformado por principios orientadores de la práctica de los individuos y las instituciones que componen el *SEN*, y es una referencia a la que estos miembros recurren para interpretar y regular sus decisiones.

Montaje. Es el proceso en el cual se seleccionan, analizan y ensayan piezas artísticas de diversos géneros y estilos para presentarlas ante un público como el resultado de la culminación del proceso creativo.

Neurociencias. Disciplinas que estudian el funcionamiento del cerebro y el sistema nervioso.

Números decimales. Son los números que se pueden expresar usando la notación decimal. Su expansión decimal (las cifras que vienen después del punto) puede ser finita o infinita.

Números enteros. Son los números del conjunto {..., -2, -1, 0, 1, 2, ...} que comprenden el cero, los números naturales y los simétricos de los naturales.

Números naturales. Son aquellos que sirven para contar los elementos de un conjunto o grupo de cosas o personas. Cualquier número natural, excepto el uno, tiene un sucesor y un antecesor. Dado que el uno es el primer número natural, solo tiene sucesor. El sucesor de un número natural n es $n + 1$, mientras que el antecesor es $n - 1$.

Números primos. Son los números naturales que tienen solo dos divisores, el 1 y el mismo número.

Observar. Examinar atentamente para obtener información relevante en el contexto de una determinada investigación o problema, en función de un propósito o expectativa determinada por una teoría o una hipótesis.

Paisaje. Espacio integrado por la interacción de relieve, clima, agua, suelo, vegetación, fauna y las modificaciones de los grupos humanos a lo largo del tiempo. Se distinguen diversos paisajes, como bosques, desiertos, pueblos y ciudades, entre otros.

Palabra. Unión de sonidos o grafías con significado. La escritura nos ofrece la mejor definición práctica (no teórica) de palabra: “conjunto de letras separadas por espacios en blanco” (cfr. Ferreiro, *et al.*, 1996).

Paradoja. Idea extraña o irracional que se opone al sentido común y a la opinión general; expresión opuesta a lo que se considera verdadero a la opinión general. Es una de las figuras retóricas más usadas: “Es una persona tan pobre que lo único que tiene es dinero”, “Para llegar rápido, nada mejor que ir despacio”.

Patrimonio. El patrimonio suministra a las sociedades un caudal de recursos que se heredan del pasado, se crean en el presente y se transmiten a las generaciones futuras para su beneficio. Es importante reconocer que abarca no solo el patrimonio material, sino también el inmaterial, así como el patrimonio natural y cultural.

Pedagogía. Disciplina que estudia la educación en los conocimientos científicos que sobre ella se producen, para generar lineamientos o propuestas de acción eficientes y que cuiden la dignidad humana de los estudiantes. Es un campo de trabajo interdisciplinario que conjuga conocimiento de diversas áreas para diseñar teorías, proyectos y estrategias educativas.

Pensamiento complejo. Forma de pensamiento que articula modelos de la realidad a partir del reconocimiento y la identificación de varias dimensiones. El pensamiento complejo requiere determinar los elementos de la realidad más allá de las definiciones que acotan a cada área del conocimiento

(véase *conocimiento interdisciplinar*), así como reconocer que las partes de un todo interactúan de modo dialéctico, esto es, se influyen mutuamente a lo largo del tiempo.

Pensamiento creativo. Estrategia de pensamiento consistente en poner en consideración vínculos que resultan poco evidentes entre diversos temas, con el fin de encontrar nuevas perspectivas y concepciones a lo ya conocido. Requiere exceder los límites establecidos por las definiciones y buscar relaciones en lo inusual, y mantener siempre una vinculación lógica o analógica, causal o por similitud con el problema original. Por su flexibilidad característica facilita resolver y abordar problemas de toda índole.

Pensamiento crítico. Conjugación de distintas formas de pensamiento, como el *analítico*, el *complejo* o el *creativo*, para llevar a cabo una valoración integral de un problema en por lo menos dos sentidos: la comprensión del problema en sus componentes y el discernimiento de las relaciones con el contexto que le dan lugar y le permiten o impiden sostener su funcionamiento.

Percepción. Proceso en el que el ser humano capta y procesa información por medio de los sentidos. La sensibilidad y la percepción se encuentran relacionados porque en ambos concurre el uso de los sentidos, sin embargo la percepción otorga significado a las experiencias sensoriales ya que en esta intervienen el entendimiento, los intereses personales y la cultura.

Perfil de egreso. Conjunto de *conocimientos*, *habilidades*, y *valores* expresadas en rasgos deseables para ser alcanzados por el estudiante al concluir la *educación obligatoria*. El logro de estos rasgos requiere de la interacción entre el estudiante, el docente y el *currículo*, con el adecuado soporte de la escuela y el *SEN*.

Permanencia. Continuidad de un estudiante en los ciclos de la *educación obligatoria*, las causas que la permiten,

y los indicadores estadísticos que la describen. Es importante interpretar la permanencia en términos de inclusión, ya que los grupos o individuos que tienen dificultades para lograrla suelen ser aquellos que presentan condiciones socioculturales, cognitivas, físicas o emocionales que no son atendidas de manera adecuada por el *SEN*.

Pertinencia. Correspondencia entre los contenidos curriculares y las estrategias de enseñanza con las necesidades de aprendizaje, la oferta adecuada de conocimientos y su adquisición en la población estudiantil. La pertinencia es una condición para el logro de la *equidad* y la *inclusión* educativas, ya que las necesidades de aprendizaje dependen también de factores extra escolares.

Plan de estudios. Documentos en que se establecen los propósitos de formación general y, en su caso, la adquisición de conocimientos, *habilidades*, *capacidades* y destrezas que correspondan a cada nivel educativo; *contenidos* fundamentales de estudio, organizados en *asignaturas* u otras unidades de aprendizaje que, como mínimo, el estudiante debe acreditar para cumplir los propósitos de cada nivel educativo; secuencias indispensables que deben respetarse entre las asignaturas o unidades de aprendizaje y que constituyen un nivel educativo; y criterios y procedimientos de *evaluación* y acreditación para verificar que el estudiante cumple los propósitos de cada nivel educativo.

Planteamiento curricular. Véase *currículo*.

Plantel. Cada centro educativo incluye al personal y la infraestructura física. Especialmente referido en la educación media superior.

Plantilla completa. Disponibilidad de un cuerpo docente que tenga suficientes miembros para cubrir las plazas de cada plantel. La posibilidad de disponer de personal posibilita la distribución equilibrada de las tareas, y permite a

cada docente concentrarse en atender de modo integral las necesidades estudiantiles.

Plurilingüismo. También llamado multilingüismo; se refiere al hecho de que una persona o una comunidad sea capaz de expresarse en varias lenguas. En otras palabras, consiste en la presencia simultánea de dos o más lenguas en la competencia comunicativa de un individuo y en la interrelación que se establece entre ellas.

Portador textual. Constituye el material o el soporte físico de información, como periódico, revista, libro u otro tipo de acervo.

Prácticas de cuidado. El cuidado es un modo de ser esencialmente humano que implica una actitud de preocupación, responsabilidad y compromiso afectivo con las necesidades de otro humano. Por ello, solo surge cuando la existencia de alguien tiene importancia para uno. Se cuida la vida en la escuela con la enseñanza práctica del amor a la naturaleza, y con las reflexiones y prácticas sobre la necesidad de la convivencia pacífica y armónica entre los integrantes de una sociedad.

Prácticas pedagógicas. Diseño, planeación, implementación y evaluación de estrategias educativas, sustentadas en modelos teóricos. Utilización de estrategias didácticas y materiales en la observación y el análisis de los estudiantes, que permitan comprender las características específicas del grupo real con el que se trabaja

Programas de estudio. En ellos se establecen, dentro de un *plan de estudios*, los propósitos específicos de *aprendizaje* de las *asignaturas* u otras unidades de aprendizaje; así como los criterios y procedimientos para evaluar y acreditar su cumplimiento. Pueden incluir sugerencias sobre métodos y actividades para alcanzar dichos propósitos. Dados los espacios de libertad y *Autonomía curricular* considerados

en la educación básica, los programas pueden ser modificados en atención a las necesidades y el contexto de los estudiantes, tras el debido análisis y discusión en los grupos colegiados.

Progresión temática. La información que un lector adquiere conforme lee un texto se transforma en información conocida a medida que avanza en la lectura. Esta sucesión entre la información conocida o dada y la información nueva se denomina progresión temática. Desde una perspectiva semántica, se llama tema a la información conocida y rema a la información nueva.

Progreso tecnológico. Continua producción de métodos para la transformación del mundo material y la resolución de problemas, mediante el diseño de bienes y servicios. Lograrlo requiere la socialización de *habilidades* y *conocimientos* entre la población, el desarrollo de las *capacidades* para *aprender a aprender* y *aprender a hacer*, así como la estimulación de condiciones para la *creatividad* y la innovación.

Propuesta curricular. Conjunto de recursos pedagógicos (enfoques, metodologías, orientaciones didácticas, *evaluación*, etc.) que tienen como propósito facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje, que favorece el desarrollo, la adquisición o el fortalecimiento de *conocimientos*, *habilidades* y *actitudes* de los alumnos; así como *materiales educativos* (libros impresos y digitales, videos, tutoriales, técnicas y tecnologías de la información y comunicación como *software*, plataformas, chat, correo electrónico, videoconferencias, etc.), derivados de un tema específico que corresponde a un tema general de cada ámbito del componente curricular.

Proyecto de vida. Es el proceso de toma de decisiones para la vida propia, al asumir la libertad que cada individuo tiene para construir su identidad en interacción con su ambiente social. Es posible gracias a la adquisición de

conocimientos que permitan lograr metas personales, habilidades sociales para la interacción y el fortalecimiento de las capacidades emocionales de cada individuo. Es un ejercicio fundamental de *aprender a ser*.

Rasgos del egresado. Características descritas en términos de *conocimientos*, *habilidades*, *actitudes* y *valores* adquiridos durante la formación escolar. En un *programa de estudios*, usualmente se refieren a estados terminales, tales como los objetivos o el *perfil de egreso*.

Reconocer. Identificar factores, características o conceptos críticos (relevantes/apropiados) para comprender una situación, evento, proceso o fenómeno.

Redondeo. Proceso de acortar el número de cifras en la representación decimal de un número para obtener un valor aproximado. Hay varias formas de hacer un redondeo: redondear siempre a un valor mayor o menor o a la cifra más cercana. Por ejemplo, la representación decimal de $\frac{2}{3}$ se puede redondear a 0.67; el valor del número se puede redondear como 3.1416 o como 3.14159. Una recomendación al hacer cálculos es no redondear los valores intermedios con pocas cifras decimales, ya que esto acarrea errores en el proceso, es mejor redondear solamente el resultado final. El redondeo es diferente al truncamiento, ya que en este último solo se deja un número fijo de cifras, pero no se hace ningún ajuste.

Reforma educativa. Reforma constitucional a los artículos 3° y 73°, aprobada por el Congreso de la Unión, promulgada por el Ejecutivo Federal el 25 de febrero de 2013, y publicada en el *Diario Oficial de la Federación* (DOF) al día siguiente. Incorporó dos aspectos clave para el *SEN*: el primero, y que determinó el alcance del proceso transformador, es que elevó a rango constitucional el derecho a una educación de calidad para todos los mexicanos. El Estado se obliga a garantizar no solo un lugar en la escuela a todos los niños, niñas y jóvenes, sino que

debe velar para que los estudiantes alcancen su máximo logro de aprendizajes. La educación impartida por el Estado debe ser gratuita, laica y de calidad. El segundo estableció la obligación de crear un sistema para la profesionalización de los docentes, que les otorgue certidumbre en su ingreso, su permanencia y la promoción mediante el establecimiento de procesos de *evaluación* justos y transparentes. Ambos elementos se concretaron mediante modificaciones a la LGE y la promulgación de la Ley del Servicio Profesional Docente. Asimismo, en el marco de la Reforma Educativa se mandató la revisión del Modelo Educativo Nacional.

Región. Espacio homogéneo, definido por la interrelación entre sus componentes naturales, sociales, culturales y económicos, que le otorgan características propias en relación con otras regiones. Se distinguen regiones naturales, económicas y culturales, entre otras.

Regulación de las emociones. Es uno de los elementos centrales de la educación emocional. No debe confundirse regulación con represión. Entre sus componentes principales están la tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones, las habilidades para afrontar situaciones de riesgo (consumo de drogas, violencia, etcétera).

Reiteración. Es la acción que realiza un escritor al repetir algo que ya había escrito dentro de la misma obra. Ejemplo: “*Mira*, la columna de humo es clara. *Mira* antes de que el sol baje más y ya no sea posible ver”.

Rendición de cuentas. Es el acto administrativo que obliga a los gobernantes a responder las solicitudes de información y los cuestionamientos de los gobernados. Mediante la rendición de cuentas, los responsables de los fondos públicos informan, justifican y se responsabilizan de la aplicación de los recursos públicos puestos a su disposición. Rendir cuentas

es establecer un diálogo de comunicación permanente, institucional, entre funcionarios y ciudadanos.

Repertorio. Es una selección de piezas musicales que se preparan con anticipación para ser presentadas o interpretadas.

Representación. La representación es una abstracción intencionada, expresada en una construcción mental para actuar sobre lo percibido.

Representar. Hacer explícita la construcción mental del alumno, con la que interpreta y actúa ante una situación fenomenológica.

Reseña. Escrito analítico donde se hace un resumen y una evaluación o crítica constructiva sobre un texto, obra, composición, película, etcétera.

Resiliencia. Capacidad que tiene una persona o un grupo para recuperarse frente a la adversidad.

Responsabilidad. Es la capacidad de una persona para responder o hacerse cargo de aquello a lo que se ha comprometido o le corresponde hacer de acuerdo con las funciones que se le asignan y acepta, por lo que es un acto voluntario, que parte de la autonomía y de la autorregulación. Gracias a la responsabilidad, una persona está dispuesta a cumplir una tarea o a hacerse cargo de otra persona. El valor de la responsabilidad garantiza que todos los integrantes de un grupo realmente se beneficien del trabajo y aprendizaje colaborativo.

Retos del siglo XXI. Problemáticas que surgen en el marco de la sociedad globalizada, las cuales requieren de estrategias específicas para ser superadas. Entre ellos se cuentan: la capacidad de comprender la relación entre los entornos locales y globales, en términos sociales y ecológicos; mantener la confianza en la escuela; promover proyectos educativos innovadores; asumir teorías pedagógicas que trasciendan el

aprendizaje centrado en la cognición; disminuir las brechas de desigualdad; respetar a los profesionales de la educación; y comprometerse con un proyecto educativo común.

Riesgo. Probabilidad de ocurrencia de daños, pérdidas o efectos indeseables en personas, comunidades o sus bienes como consecuencia de eventos o fenómenos, también considera la vulnerabilidad y el valor de los bienes expuestos.

Ritmo. Es la organización del sonido en el tiempo, es el elemento esencial de la música, pues el ritmo define la duración de los sonidos. El ritmo es la base de la melodía, del acompañamiento y de todos los sonidos que integran una pieza musical.

Rúbrica. Instrumento de evaluación del desempeño estudiantil que se basa en un conjunto de criterios y estándares particulares. La rúbrica es una guía de puntuación que describe las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, para clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, valorar su ejecución y facilitar su retroalimentación.

Ruta de mejora escolar. Es el planteamiento dinámico o sistema de gestión por medio del cual el plantel ordena sus procesos de mejora. Es elaborada e implementada por el CTE. Comprende la planeación, el implementación, el seguimiento, la *evaluación*, y la rendición de cuentas.

Saberes. Producto y consecuencia de la vida de cada sujeto, obtenidos por distintas vías, no solo la educación formal y la producción científica e intencional del conocimiento. Son resultado de la interacción personal con lugares, situaciones, personas, objetos, pensamientos y normas. La *diversidad*, la cual atiende al principio de *inclusión*, requiere un espacio para los saberes de los antecedentes culturales y sociales a los que los estudiantes pertenecen.

Sentido de Agencia. Capacidad para tomar decisiones conscientes y tener un papel explícito y voluntario en las acciones que se toman. Se relaciona con el sentido de autoeficacia, así como con el sentido de pertenencia.

Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela. Es el “conjunto de apoyos, asesoría y *acompañamiento* especializados al personal docente y personal con funciones de dirección para mejorar la práctica profesional docente y el funcionamiento de la escuela”. Entre sus atribuciones específicas se cuenta el apoyo a los docentes para la *evaluación* interna y la interpretación y uso de evaluaciones externas. El servicio es brindado por personal de dirección, supervisión o personal docente, con funciones de *asesor técnico pedagógico*.

Sistema Educativo Nacional (SEN). Está conformado por a: I) los estudiantes, educadores y los padres de familia; II) las autoridades educativas; III) el Servicio Profesional Docente; IV) los planes, programas, métodos y materiales educativos; V) las instituciones del Estado y de sus organismos descentralizados; VI) las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios; VII) las instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía; VIII) la *evaluación educativa*; IX) el Sistema de Información y Gestión Educativa; y X) la infraestructura educativa.

Sensibilidad estética. Capacidad o facultad de expresar, reconocer o distinguir, por medio de los sentidos, una amplia gama de sensaciones, emociones, sentimientos o determinados aspectos y cualidades de los fenómenos naturales, socioculturales o artísticos.

Sílaba. Los sonidos que se pueden expresar en una sola emisión de voz. Es una unidad de estructura fonológica que está constituida por un núcleo vocálico, y opcionalmente

un inicio y coda consonánticos. Por ejemplo, en la palabra *sol*, la vocal *o* constituye el núcleo, la *s* el inicio, y la *l* la coda. Todas las palabras están conformadas por sílabas y constituye una unidad prosódica esencial para la formación apropiada de la cadena del habla.

Sistema de Alerta Temprana. Conjunto de acciones que permite a los colectivos docentes detectar a tiempo a los alumnos en riesgo de rezago o de abandono escolar, al contar con información sobre la cual puedan decidir e intervenir oportunamente para lograr su permanencia en la escuela.

Sistema sensorial. Parte del sistema nervioso encargado procesar la información percibida por medio de los órganos vinculados a los sentidos.

Situación de vulnerabilidad. Sucede cuando una persona o un grupo de personas está en riesgo de sufrir o sufre una disminución, por condiciones económicas, sociales o ecológicas, de su capacidad para utilizar su soberanía y elegir sobre su destino ante la influencia de otras personas o grupos, o bien ante condiciones del ambiente. Los pasos que la escuela tome para eliminar las barreras que afrontan estas poblaciones, son acciones de *inclusión*.

Situaciones de variación. Situaciones en las que son identificables conjuntos de cantidades o magnitudes que varían unas respecto a otras. Ej. 1: en el estudio de la variación de temperatura a lo largo de un día determinado, en un lugar determinado, se pueden identificar dos conjuntos: las horas del día, o tiempo, y las diversas temperaturas registradas durante el tiempo de interés. Ej. 2: si se quiere estudiar la variación del área de un triángulo, cuando se cambia solo la longitud de la altura, uno de los conjuntos está formado por las medidas de las alturas que se consideran y el otro por las medidas del área correspondientes a las medidas de las alturas consideradas.

Sociedad del conocimiento. Se denomina a la sociedad cuyos procesos y prácticas se basan en la producción, distribución y uso de conocimientos, en la que el conocimiento se convierte en el verdadero capital y el primer recurso productor de riqueza. Sociedad globalizada, en la que la ciencia y la tecnología transforman uno a uno y en cada instante los ámbitos de nuestra vida: el modo de comunicarnos, de transportarnos; la forma de curar las enfermedades, de sentir y de pensar; la forma de amar, de estudiar, de recrearnos, de pagar las cuentas, entre otros. Es un sistema económico y social en el que el producto final se caracteriza por un valor agregado de conocimiento incorporado. Es la configuración de los sistemas políticos, económicos y sociales donde el bienestar humano tiene como fundamento la participación pública, la cual requiere conocimiento. En la sociedad del conocimiento se necesitan capacidades cognitivas para afrontar la saturación de información; socioemocionales para establecer redes de colaboración; y la movilización de ambas para lograr los objetivos individuales y colectivos, siempre que se consideren las consecuencias éticas de los actos. Asimismo se requiere estimular el ingenio y la creatividad como capacidades para iniciar y hacer frente al cambio.

Solución de conflictos. Es la capacidad para buscar soluciones viables en una situación en la que los intereses de dos o más personas no coinciden y es preciso ponerse de acuerdo para trabajar en la consecución de una meta común. Es una de las habilidades más importantes para desarrollar la colaboración, pues al interactuar con los demás el antagonismo es inevitable: surge de la oposición entre los intereses o puntos de vista del individuo y los intereses o puntos de vista de la colectividad. Para resolver constructivamente los conflictos, de manera que las partes queden satisfechas, es preciso utilizar la *comunicación asertiva*, el respeto, la *responsabilidad*, la *empatía* y la *inclusión*, entre otras habilidades.

Supervisión escolar. En la educación básica cumple funciones de carácter técnico-pedagógico y administrativo, que comprenden la asesoría y la *evaluación*. Es considerada como una *autoidad educativa* y su función privilegia los apoyos técnicos y didácticos sobre los administrativos.

Supervisión pedagógica. Se refiere a la supervisión escolar. Aunque se recurre al adjetivo “pedagógica” para destacar su función de identificar fortalezas y áreas de oportunidad en las escuelas, ya que en el pasado, la *supervisión escolar* tuvo funciones predominantemente administrativas.

Supervisor. Es el responsable de vigilar el cumplimiento de las disposiciones normativas y técnicas aplicables; apoya y asesora a las escuelas para facilitar y promover la *calidad* de la educación; favorece la comunicación entre escuelas, padres de familia y comunidades; y realiza las demás funciones que sean necesarias para la debida operación de las escuelas, el buen desempeño y el cumplimiento de los fines de la educación. El supervisor es también responsable de la alerta temprana para detectar a los estudiantes que están en riesgo de reprobación o exclusión. En la educación básica incluye a supervisores, inspectores, jefes de zona o de sector de inspección, jefes de enseñanza o cualquier otro cargo análogo; y a quienes con distintas denominaciones ejercen funciones equivalentes en la educación media superior.

Temas generales. Son organizadores curriculares de cada ámbito, que comprenden un número variable de temas específicos clave para la formación integral de los alumnos y son la base para desarrollar propuestas curriculares.

Teorías del aprendizaje. Modelos explicativos del *aprendizaje*, obtenidos por vías de la investigación científica en diversas áreas, como la pedagogía, la filosofía, la psicología, la sociología o la neurociencia. La precisión con la

que estas teorías describan el proceso de aprendizaje constituye una base para el diseño de técnicas, estrategias, programas y sistemas educativos que respondan a las posibilidades de las *capacidades* humanas. (Véase *aprendizaje significativo* y *aprendizaje situado*).

Territorio. Espacio delimitado por los grupos humanos en términos políticos y administrativos; se refiere a las formas de organización de los pueblos y sus gobiernos e incluye el suelo, el subsuelo, el espacio aéreo, el mar territorial y el mar patrimonial. Se reconoce por sus límites políticos y puede ser un municipio, un estado o un país, entre otros.

Texto. Conjunto de enunciados orales o escritos; conjunto de unidades comunicativas con diferentes funciones, por ejemplo: informativa, literaria, apelativa y expresiva.

Tiempo histórico. Es un concepto que se construye gradualmente en los alumnos al apropiarse convenciones para la medición del tiempo, desarrollar habilidades del pensamiento para establecer relaciones entre hechos históricos, y dimensionar la construcción de un esquema de ordenamiento cronológico.

Trabajo colaborativo. Forma de organización colectiva del trabajo, consistente en articular las funciones y tareas de manera que cada miembro del grupo dé soporte y reciba respaldo de los demás. No se trata de fraccionar o segmentar una labor, sino de coordinar su ejecución hacia una meta común. Es una característica del *trabajo colegiado* de las *Academias*. Es un medio y un fin de la enseñanza que contribuyen principalmente a *aprender a aprender*, *aprender a convivir* y *aprender a hacer*.

Trabajo colegiado. Asociación de docentes y directivos de un plantel que realizan *trabajo colaborativo* para

mejorar la práctica pedagógica, rediseñar estrategias de *evaluación*, generar materiales didácticos, y gestionar una mejor *formación docente*.

Trabalenguas. Juegos de palabras que combinan sonidos similares, y con frecuencia se crean con aliteraciones y rimas con dos o tres secuencias de sonidos. Ejemplo: “tres tristes tigres tragan trigo en un trigal”.

Transversalidad. Noción que se refiere a un conjunto de *conocimientos* o *habilidades* que se hacen presentes en distintos ámbitos y momentos del currículo, como la lectura, la escritura, o el cálculo; y en el plano de la formación, la Educación Socioemocional que refuerza y es reforzada por otras áreas de conocimiento.

Tutoría. En el SEN tiene dos acepciones. Por un lado es el proceso de acompañamiento a un estudiante que, además de referir a los aspectos estrictamente académicos y cognitivos de la trayectoria escolar, apoya en las condiciones sociales, emocionales y de desarrollo personal que los conducen. En segundo lugar, en específico en relación con los docentes, es una estrategia de profesionalización orientada a fortalecer las capacidades, los *conocimientos* y las competencias del personal docente y técnico docente de nuevo ingreso en el servicio público educativo. Mediante la tutoría se garantiza el derecho del personal de nuevo ingreso de contar con el apoyo de profesionales experimentados que lo acompañarán académicamente a lo largo de dos años, contados a partir de su inserción en el servicio educativo. Simultáneamente, la tutoría ayuda al cumplimiento de las obligaciones normativas de permanencia en la función del docente o técnico docente, al contribuir con su incorporación al trabajo escolar y a la mejora de su desempeño profesional.

Valorar. Determinar la importancia de ciertas situaciones con base en la identificación de ventajas y desventajas.

Valores. Elecciones que hacen los individuos sobre la importancia de un objeto o comportamiento, según criterios que permiten jerarquizar la opción de unos sobre otros. La enseñanza de los valores es entonces la creación de *ambientes de aprendizaje* donde se transmitan los usos que la sociedad hace de ciertos objetos o la ejecución de ciertas prácticas.

Variante lingüística/dialecto. Forma concreta de hablar una lengua en una comunidad, región o área geográfica. Una variante lingüística implica para sus usuarios una identidad sociolingüística que contrasta con la de los usuarios de otras variantes. Ejemplo: el español de España, el español de México y el español de Cuba son dialectos o variantes de la lengua española. De igual forma, el triqui

de Copala y el triqui de Chichahuaxtla son variantes o dialectos de la misma lengua.

Vulnerabilidad. Se refiere a las condiciones en que vive la población y su grado de información y predisposición a resultar afectada por un fenómeno natural o antrópico, además de la capacidad de las personas para recuperarse de las posibles afectaciones.

Acrónimos

A

ANUIES: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación

ATP: Asesor técnico pedagógico

C

CEPSE: Consejos Escolares de Participación Social en la Educación

CGEIB: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe

CIDE: Centro de Investigación y Docencia Económicas

COLMEE: Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educacional

CONABIO: Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad

CONAFE: Consejo Nacional de Fomento Educativo

CONAGO: Conferencia Nacional de Gobernadores

CONAGUA: Comisión Nacional del Agua

CONAPASE: Consejo Nacional de Participación Social en la Educación

CONAPO: Consejo Nacional de Participación

CTE: Consejo Técnico Escolar

D

DeSeCo: Definición y selección de competencias

DGEI: Dirección General de Educación Indígena

DGDC: Dirección General de Desarrollo Curricular

E

ECEA: Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje

EUA: Estados Unidos de América

F

FCE: Fondo de Cultura Económica

I

IBE: International Bureau of Education

INEE: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

INIFED: Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa

INEGI: Instituto Nacional de Estadística y Geografía

L

LGE: Ley General de Educación

LSM: Lengua de Señas Mexicana

M

MCER: Marco Común Europeo de Referencia

N

NFER: National Foundation for Educational Research

O

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

OIE: Organización Mundial de Sanidad Animal

OREALC: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe

P

PIB: Producto Interno Bruto

PIPE: Programa Interdisciplinario sobre Política y Prácticas Educativas

PISA: Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos

PUF: Presses Universitaires de France

R

RED: Recursos educativos digitales

S

SATE: Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela

SEB: Subsecretaría de Educación Básica

SEGOB: Secretaría de Gobernación

SEP: Secretaría de Educación Pública

SEN: Sistema Educativo Nacional

SNTE: Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

STEM: Science, technology, engineering y mathematics

T

TIC: Tecnologías de la información y de la comunicación

U

UE: Unión Europea

UNAM: Universidad Nacional Autónoma de México

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

UNFPA: Fondo de Población de las Naciones Unidas

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

UPN: Universidad Pedagógica Nacional

Créditos

CONCEPTO Y COORDINACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Elisa Bonilla Rius

*Directora General de Desarrollo Curricular,
Subsecretaría de Educación Básica*

COORDINACIÓN GENERAL DE EQUIPOS ACADÉMICOS

Claudia del Pilar Ortega

Equipo de Desarrollo Curricular de la DGDC

La construcción de los programas de estudio para la educación básica contó con el apoyo de especialistas que participaron en diversas capacidades, como autores, lectores, revisores y consultores. La Secretaría de Educación Pública agradece por este medio a todos y cada uno de ellos por su contribución y compromiso.

COORDINACIÓN DE LENGUA MATERNA. ESPAÑOL

Esther López-Portillo

Equipo de Desarrollo Curricular de la DGDC

ESPECIALISTAS

Celia Díaz-Argüero, CLH/IIFL-UNAM; Roberto Víctor Luna Elizarrarás, COPEEMS; Celia María Zamudio Mesa, ENAH; Sofía Alejandra Vernon Carter, UAQ, y Mónica Alvarado Castellanos, UAQ, autoras de los textos “El proceso de alfabetización y la estrategia didáctica” y “Actividades para seguir pensando sobre el sistema de escritura”.

Equipo de Desarrollo Curricular. Español. DGDC

Antonio González Solís, Guadalupe Gabriela Romero Maya.

COORDINACIÓN DE MATEMÁTICAS

María del Carmen Tovilla Martínez

Equipo de Desarrollo Curricular de la DGDC

ESPECIALISTAS

David Block Sevilla, DIE-CINVESTAV; Silvia García Peña, especialista independiente; Hugo H. Balbuena Corro, UPN; María Teresa Rojano Ceballos, DME-CINVESTAV; María Trigueros Gaisman, Departamento Académico de Matemáticas, ITAM; Ernesto Manuel Espinosa Asuar, Ediciones SM; Alicia Gabriela Ávila Storer, UPN; Sonia Ursini Legovich, DME-CINVESTAV.

Equipo de Desarrollo Curricular. Matemáticas. DGDC

Daniel Morales Villar, Jaime Eduardo Díaz Vicente, Xóchitl Judith Vázquez Estrada.

COORDINACIÓN DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO

Angélica Raquel Zúñiga Rodríguez

Equipo de Desarrollo Curricular de la DGDC

ESPECIALISTAS

Laura Lima Muñiz, UPN; Franco Pérez Rivera, Fabiola Villicaña Salas, María del Carmen Tovilla Martínez, Enrique Bautista Rojas.

Equipo de Desarrollo Curricular de la DGDC

Claudia Carlolina García Rivera, Ana Flores Montañez, César Minor Juárez, Verónica Arista Trejo, Víctor Francisco Aven-
daño Trujillo, Verónica Florencia Antonio Andrés, Silvia Campos Olguín.

COORDINACIÓN DE ARTES

Claudia del Pilar Ortega González

Equipo de Desarrollo Curricular de la DGDC

ESPECIALISTAS

Diamida Ordaz Lozano, UAEH; Eduardo García Barrios, Sistema Nacional de Fomento Musical, Secretaría de Cultura; Miriam Barrón García, Enlace y Mediación, MUAC-UNAM.

Equipo de Desarrollo Curricular. Artes. DGDC

Gabriela Tamez Hidalgo, María Teresa Arroyo Gámez, Víctor Raúl González Ángeles.

COORDINACIÓN DE EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL

María del Carmen Campillo Pedrón

Asesora de la DGDC

ESPECIALISTAS

Emiliana Rodríguez Morales, Atentamente Consultores, A. C.; Cimenna Chao Rebolledo, UIA-Ciudad de México; María Alicia Cárdenas Casanueva, Vía Educación A. C.; Cecilia Fierro Evans, UIA-León; Gabriela Márquez Tovar, Comunidad Educativa Tomás Moro; Hilda Patiño Domínguez, UIA-Ciudad de México; Leslie Serna Hernández, Valora Consultorías, S. C.; María Eugenia Luna Elizarrarás, especialista independiente; Rebeca Reynoso Angulo, INEE Morelos.

Equipo de Desarrollo Curricular. Educación Socioemocional. DGDC

Gabriela Tamez Hidalgo, Susana Villeda Reyes, Larissa Langner Romero.

LECTURA DE DOCUMENTO, OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS

Ana Laura Barriendos Rodríguez, María Cristina Cárdenas Peralta, José Martín Farías Maldonado, Lorenzo Gómez-Morín Fuentes, Daniel Hernández Franco, Blanca Heredia Rubio, Miguel Limón Rojas, Olga Leticia López Escudero, Carlos Mancera Corcuera, Pamela Manzano Gutiérrez, Oxana Pérez Bravo, Héctor Ramírez del Razo, Anaïd Reyes Hernández, Emmanuel Reynaud Barrios, María Trigueros Gaisman, Pedro Velasco Sodi, Margarita Zorrilla Fierro.

COORDINACIÓN EDITORIAL

Ernesto Manuel Espinosa Asuar

EDICIÓN

Antonio Cardoso Zúñiga, Silvia Adriana Guerra Alavez, Adriana Hernández Uresti y Jimena Hernández Blengio

ASISTENCIA EDITORIAL

David Chaparro Herrera

DISEÑO Y CUIDADO DE LA EDICIÓN

Gabino Flores Castro y María Ángeles González
MAG Edición en Impresos y Digitales

CORRECCIÓN DE ESTILO

Abdel López Cruz

ICONOGRAFÍA

Miriam Arteaga Cepeda
Miguel Ángel García Rodríguez

INFOGRAFÍAS

Miriam Arteaga Cepeda, Miguel Ángel García Rodríguez,
Marina Rodríguez Uribe

ILUSTRACIONES

Magdalena Juárez y Carlos Incháustegui / *Bonobo*

CRÉDITOS FOTOGRÁFICOS

La SEP cuenta con los créditos de las fotografías y la autorización para reproducirlas.

By Jasso/Acervo iconográfico DGDC-SEB-SEP

Páginas: 14, 18, 20, 21, 22, 25, 28, 30, 36, 44, 53, 55, 63, 64, 73, 83, 89, 94, 100, 110, 118, 123, 135, 148, 155, 178, 222, 223, 224, 226, 250, 254, 255, 264, 274, 292, 323, 331, 339, 343.

© Getty Images

Páginas: 50, 158, 174, 256, 278, 280, 312.

Ismael Villafranco Tinoco

Escuela Primaria “Multigrado de Hidalgo”

Página: 234.

Martín Córdoba Salinas/Acervo iconográfico DGME-SEB-SEP.

Escuela Primaria “15 de Septiembre”

Página: 39.

Escuela Primaria “Alberto Correa”

Páginas: 108, 128, 164.

Escuela Primaria “Estado de Nuevo León”

Páginas: 47, 70, 310.

Escuela Primaria “Presidente Alemán”

Páginas: 90, 131, 168, 260.

Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior

Páginas: 52, 54, 79, 86, 185, 287.

Agradecemos a la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) su colaboración en la preparación de la colección *Aprendizajes Clave para la educación integral*, que forma parte de la implementación del Modelo Educativo.

