

La enseñanza del español en el Plan de estudios 2009 para educación  
primaria: una reflexión del Libro de Texto Gratuito de 6° grado.

Tesis que presenta

Hilda Judith Morales Cienfuegos

Para obtener el título de Licenciada en Lengua y Literaturas  
Hispánicas

Tutora: Gloria Estela Baez Pinal

TESIS

Facultad de Filosofía y Letras

Mayo 2010



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

# Índice

<b>Introducción</b> .....	I
---------------------------	---

## **1. Capítulo 1. Antecedentes**

1. 1 Historia de la educación en México.....	1
1. 2 Los libros de texto gratuitos .....	11
1.2.1 Primera Generación (1959).....	14
1.2.2 Segunda Generación (1972).....	15
1.2.3 Tercera Generación (1993).....	18
1.2.4 Cuarta Generación (2009).....	19

## **2. Capítulo 2. Enfoque por competencias**

2. 1 Antecedentes nacionales e internacionales.....	21
2.2. Hacia una definición de competencia.....	27
2.3 El enfoque por competencias y el constructivismo.....	33
2.4 Las competencias en el plan de estudios, 2009.....	37
2.5 El programa de estudio de español de sexto grado.....	41

## **3. Capítulo 3. Análisis del Libro de Texto Gratuito**

3.1 La reflexión sobre el lenguaje en el libro de texto gratuito para sexto año de primaria.....	49
3.2. Bloque I.....	52
3.2.1 Proyecto 1: <i>Viajemos a través del tiempo</i> .....	52
3.2.2 Proyecto 2. <i>Dime con quién andas y te diré quién eres</i> .....	58

3.2.3 Proyecto 3: <i>Al son que me toquen bailo</i> .....	62
3.2.4 Autoevaluación.....	63
3.3 Bloque II.....	65
3.3.1 Proyecto 1: <i>Reportero trabajando ¡Silencio, por favor!</i> .....	65
3.3.2 Proyecto 2: <i>¡Huy, qué miedo!</i> .....	67
3.3.3 Proyecto 3: <i>Juguemos a cantar</i> .....	68
3.3.4 Autoevaluación.....	69
3.4 Bloque III.....	73
3.4.1. Proyecto 1: <i>Examinarse para aprender o para saber. ¡Éste es el dilema!</i> .....	73
3.4.2 Proyecto 2: <i>¡Manos a la obra!</i> .....	75
3.4.3 Proyecto 3: <i>¿Y tú que opinas?</i> .....	76
3.4.4 Autoevaluación.....	78
3.5 Bloque IV.....	80
3.5.1 Proyecto 1. <i>Entre ciencias y creencias</i> .....	80
3.5.2 Proyecto 2. <i>In xochitl, in cuicatl. Flor y canto</i> .....	81
3.5.3 Proyecto 3. <i>Y si te escribo una carta, ¿me dices que sí?</i> .....	82
3.5.4 Autoevaluación.....	83
3.6 Bloque V.....	86
3.6.1 Proyecto 1: <i>Poesía no eres tú</i> .....	86
3.6.2 Proyecto 2: <i>Para decir adiós, basta una palabra</i> .....	89
3.6.4 Autoevaluación.....	89
3.7. Observaciones generales.....	91
<b>Conclusiones</b> .....	100
<b>Bibliografía</b> .....	105

Anexos Bloque I	
Anexo I.I.....	108
Anexo I.II.....	110
Anexo I.III.....	113
Anexos Bloque II	
Anexo II. I.....	117
Anexo II. II.....	121
Anexo II. III.....	123
Anexos Bloque III	
Anexo III. I.....	126
Anexo III. II .....	129
Anexo III. III.....	131
Anexos Bloque IV	
Anexo IV.I.....	133
Anexo IV. II.....	135
AnexoIV.III.....	137
Anexos Bloque V	
Anexo V. I.....	139
Anexo V. II.....	141

## INTRODUCCIÓN

Enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto. El desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito, es el de lograr que todos sus ex alumnos lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores. Delia Lerner, *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario* (2001: 25)

A partir del desafío que Lerner menciona me pregunto si ¿será que la Reforma Integral de la Educación Básica, lo trasciende? ¿Si el Plan de estudios, el Programa 2009 y el libro de texto gratuito satisfacen adecuadamente los requerimientos que nuestra sociedad requiere para lograr alumnos competentes? ¿El enfoque por competencias se ve reflejado en nuestros libros de texto gratuitos? Estas son sólo algunas de las preguntas de investigación en las que responde el presente trabajo.

Como sabemos, el concepto de competencias se ha extendido ampliamente en la educación de nuestro país; de hecho, la Secretaría de Educación Pública a través del Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (Prosedu), propuso realizar una reforma integral de la educación básica centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias. Uno de los criterios de esta mejora es la actualización de planes y programas de estudio, así como sus contenidos e instrumentos didácticos.

Es por ello que actualmente contamos con una nueva generación de Libros de Texto gratuitos (hasta el año lectivo 2009-2010, para el 1° y el 6° grado de

primaria ). Debido a su importancia como insumo educativo, tanto por ser soporte del currículo escolar como porque su presencia en las escuelas es cada vez mayor, decidí analizar el libro de texto gratuito de 6° año de primaria de Español, para así examinar si a partir de las actividades y propósitos que propone en sus proyectos, encamina al alumno a la construcción de la competencia comunicativa en lengua materna y si es congruente con el nuevo enfoque y sus correspondientes Programa y Plan de estudios.

Asimismo, decidí estudiar el 6° grado de primaria debido a que es el año previo inmediato a la secundaria, y es ahí donde actualmente soy maestra por lo que me interesa particularmente saber cuáles son, hipotéticamente, los conocimientos con que contarán los niños que recibiré en 1° año.

La organización del texto es la siguiente: parto de una semblanza muy acotada de la historia de la educación en México, donde incluyo la sucesión de los libros de texto gratuitos en nuestro país; en el capítulo 2 explico los antecedentes del marco teórico que nos atañe, así como el Plan de estudios de Educación Básica y el Programa de Español para 6° grado. En el capítulo 3 me dedico exclusivamente a analizar cada uno de los proyectos del libro de texto gratuito, haciendo énfasis en las actividades relacionadas con la enseñanza de los aspectos formales de la lengua y los aspectos de tipología textual. Además de las conclusiones a las que llegué incluyo algunos anexos que consideré necesarios para el cabal entendimiento de mi análisis.

# Capítulo 1

## Antecedentes

### 1. 1 Breve historia de la educación en México

...Sobre la escuela recae una responsabilidad de carácter indeclinable. Enseñar a vivir dentro del amor al trabajo bien realizado y en la satisfacción del deber cumplido: enseñar a vivir inculcando en el que se educa un respeto humano, cordial y activo para los derechos de todos sus semejantes; enseñar a vivir en la libertad pero procurando que cada alumno comprenda, sienta y cultive sus libertades como el efecto de los esfuerzos que ha de hacer para sustentarlas sin detrimento de los demás; he ahí, sin duda, la gran misión que incumbe, en todas las aulas de la República, a los maestros dignos de comprenderla.

Jaime Torres Bodet, *La revisión de los planes educativos, 1959*

Los principios actuales de una educación laica, gratuita y obligatoria tuvieron su origen, referidos a la educación elemental, en la separación Iglesia-Estado, reforma liberal que alcanzó su punto culminante durante el gobierno de Benito Juárez. Si bien es cierto que las primeras reformas empezaron con las leyes expedidas por el presidente Valentín Gómez Farías en 1833, con las que se otorgaron fondos a la educación y se decretó la creación de una Dirección General de Instrucción Pública como la encargada de reorganizar y centralizar la administración de la educación, desde el nivel primario hasta los colegios de estudios mayores.

En 1861, la Ley General de Instrucción Pública para el Distrito Federal y Territorios desterró la enseñanza de la fe católica en los contenidos obligatorios de las escuelas que dependían de fondos públicos.

Por lo que se refiere a los “ramos” o asignaturas que se aprendían, ese mismo año el presidente Juárez decretó que la primaria incluiría: moral, lectura, lectura de leyes fundamentales, escritura, elementos de gramática castellana, aritmética, sistema legal de pesas y medidas y canto; las alumnas aprendían además, obligatoriamente, costura y bordado.

La instrucción primaria, en el Distrito y Territorios, queda bajo la inspección federal, la que abrirá escuelas para niños de ambos sexos, y auxiliará con sus fondos las que se sostengan por sociedades de beneficencia y por las municipalidades, a efecto de que se sujeten al presente plan de estudios... El mismo gobierno federal sostendrá en los Estados profesores para niños y niñas, que se destinarán a la enseñanza elemental en los pueblos que carezcan de escuela. [VÁZQUEZ 1992: 93 citado en BAEZ 2009:66-67].

En el gobierno juarista, Gabino Barreda presidió la comisión encargada de organizar el sistema educativo. Posteriormente, el Benemérito promulgó la Ley Orgánica de Instrucción Pública para el Distrito Federal y Territorios --sustentada legalmente en la Constitución de 1857-- para hacer realidad la enseñanza laica. A través de esa ley se dio unidad a la enseñanza, se diversificó la educación elemental gratuita y obligatoria<sup>1</sup> al fundarse la Escuela Secundaria para Señoritas

---

<sup>1</sup> “2. Costeadas por los fondos generales, habrá en el Distrito Federal cuatro escuelas de instrucción primaria, una de ellas de niñas. 3. En las escuelas de instrucción primaria de niños del Distrito, costeadas por los fondos públicos, se enseñarán los siguientes ramos: Lectura, escritura, gramática castellana, estilo epistolar, aritmética, sistema métrico decimal, rudimentos de física, de artes, fundados en la química y mecánica práctica (movimientos y engranes), dibujo lineal, moral, urbanidad y nociones de derecho constitucional, rudimentos de historia y geografía, especialmente de México. 4. En las escuelas de instrucción primaria de niñas del Distrito, costeadas por los fondos públicos, se enseñarán las siguientes

y la Escuela Nacional Preparatoria, y reglamentar además, la enseñanza superior.  
(*cf.* BAEZ 2009:69)

El 23 de mayo de 1888, bajo el auspicio de Joaquín Baranda, entonces Ministro de Instrucción, se promulgó la Ley de obligatoriedad de la escuela primaria a instancias de la Comisión de Instrucción Pública de la Cámara de Diputados en la que se encontraba Justo Sierra.

Cabe mencionar que la política educativa de esa época complementó la instrucción básica con actividades artísticas, educación moral, cívica y sobre todo historia del México liberal, y adoptó el método positivista aunque mantuvo el Método Lancasteriano<sup>2</sup> que algunos años después fue quedando en el olvido, debido a que el general Porfirio Díaz cesó a la Compañía Lancasteriana al nacionalizar sus escuelas en 1890. (*cf.* BAEZ, 2009: 74)

En el porfiriato la legislación garantizaba la educación pública, obligatoria, laica y gratuita como un derecho de los mexicanos, aunque esto fuera sólo el andamio sobre el que se construyera, ya en la época post-revolucionaria, la escuela rural; antecedente fundamental en la educación básica mexicana. Durante la dictadura cambiaron los métodos de enseñanza, el método objetivo de Johann Pestalozzi<sup>3</sup> empezó a aplicarse en el territorio mexicano con el que además se

---

materias: Lectura, escritura, gramática castellana, las 4 operaciones fundamentales de aritmética sobre enteros, fracciones decimales y comunes, y denominados, sistema métrico decimal, moral y urbanidad, dibujo lineal, rudimentos de historia y geografía, especialmente de México, higiene práctica, labores manuales y conocimiento práctico de las máquinas que las facilitan. 5. La instrucción primaria es gratuita para los pobres, y obligatoria en los términos que dispondrá el reglamento de esta ley. (SEP 1976: 423 citado en Baez 2009: 69).

<sup>2</sup> El método Lancasteriano o de enseñanza mutua consistía en que los niños mejor preparados ayudaran en los niveles iniciales a sus compañeros, de tal forma que el maestro les enseñaba a ellos y ellos a su vez transmitían los conocimientos. (*cf.* Baez, 2009: 56)

<sup>3</sup> "Para este pedagogo suizo la instrucción debía estar subordinada a la educación, esto es, la instrucción era un medio para acceder a la educación, pero de ninguna manera un fin en sí mismo, como hasta ese momento se había considerado. La

revaloraba, de alguna manera, la docencia; el concepto de instrucción fue sustituido por el de educación; se llevaron a cabo congresos nacionales en donde se discutió el destino de la educación básica, la cual se había enriquecido, pues ya comprendía: la Lengua nacional (lectura, escritura y gramática), Aritmética y Geometría, enseñanza de la Moral Práctica, Instrucción Cívica, Historia de México, Geografía y Lecciones de cosas, Dibujo, Canto coral, y ejercicios gimnásticos y labores manuales para las niñas.

En 1921, durante el mandato de Álvaro Obregón fue creada la Secretaría de Educación Pública bajo la dirección de José Vasconcelos quien promovió el Proyecto de Educación Nacionalista cuyo objetivo era construir un nacionalismo a partir del sincretismo cultural que reinaba en nuestro país.

El modelo educativo nacionalista partía de un concepto de educación humanista integral, que tendía a promover el desarrollo de las diferentes facultades del individuo, integrando la educación con la cultura, con el trabajo práctico y productivo, con la filosofía y estética, con la organización social y la política, con las creencias, tradiciones y costumbres del pueblo; todo sobre la base de una amplia participación social, que se consolidaría cuando los estados y municipios contaran con suficientes recursos financieros propios y las asociaciones civiles de ciudadanos se fortalecieran a partir de cada municipio. Esta integración de todos los involucrados en el proceso educativo es la idea fundamental y muy relevante de este proyecto. [OLIVERA, 2002]

En 1924 surgió el proyecto de educación rural, que alcanzó la cúspide, tiempo después, con el presidente Lázaro Cárdenas, cuando se sustentó a la

---

educación no sólo está integrada por la enseñanza y el aprendizaje, va más allá de la adquisición de conocimientos: la formación del ser humano, moldear su carácter, forjar el amor al saber, vivir de acuerdo con valores morales, son también parte de la educación. De estas consideraciones se deduce que los estudios brindados por el sistema escolar, en este caso el mexicano, debían trascender lo instruccional y ser, en sus fundamentos, educativos. La enseñanza que se imparte en las escuelas debía, por tanto, seguir un orden y una metodología desarrollados con base en la evolución humana en los planos intelectual, psíquico y físico." [BAEZ, *op.cit.* 76]

educación indígena como una campaña integral que demandaba la participación del sector educativo, agrario y de salud (*cf.* OLIVERA, 2002).

...se destaca de manera extraordinaria la herencia pedagógica que dejara la escuela rural mexicana, cuyos principios han permeado de una u otra manera los diferentes proyectos educativos que, como parte de sus líneas de acción, se han integrado a los proyectos de educación popular y de promoción social, destinados a la población indígena o en condiciones de marginación social y económica. [OLIVERA, 2002]

Poco antes del régimen de Lázaro Cárdenas se reformó el artículo 3° constitucional:

La educación que imparta el estado será socialista, y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades de forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social. [ARCE 1982: 184-185 citado en BAEZ, 2009: 112].

Una de las propuestas de esta reforma fue que toda enseñanza fuera antirreligiosa y gratuita (*cf.* OLIVERA, 2002). Asimismo, uno de los objetivos del proyecto de educación socialista fue proletarizar la educación para llevar a cabo la reivindicación social que tanto necesitaban los sectores más empobrecidos del país.

Esas últimas reformas al artículo 3° se cambiaron en 1946 para borrar toda idea de socialismo; no obstante en este periodo se aceleró la centralización y federalización de la educación. Tuvieron como objetivo unificar el sistema educativo, por lo que en 1938 se creó el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana (STERM).

Durante los tres sexenios siguientes se neutralizó la orientación netamente anticlerical de la educación socialista y se dio paso al proyecto de la “unidad nacional” que afirma Maricela OLIVERA (2002) se orientó a la democracia, el nacionalismo, la distribución de la tierra, el uso de la lengua materna en la educación indígena, la divulgación de la ciencia, el reconocimiento del valor educativo del trabajo productivo y la fraternidad universal.

En 1943 Jaime Torres Bodet tomó posesión como secretario de Educación Pública y durante su gestión, de acuerdo con Gloria BAEZ (2009:118), se llevaron a cabo las siguientes acciones:

- La creación de la Comisión Revisora y Coordinadora de Planes Educativos y Textos Escolares
- La organización de la Campaña Nacional contra el Analfabetismo, en la que todos los mexicanos, mayores de 18 años y menores de 69, que supieran leer y escribir, tenían la obligación de alfabetizar a cuando menos otro mexicano.
- La edición de la Biblioteca Enciclopédica, que permitió la divulgación de 232 obras clásicas universales y de autores mexicanos antiguos y modernos.
- La fundación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio
- La creación del Programa de construcción de escuelas
- La reforma de la segunda enseñanza
- La organización del Primer Congreso de Educación Normal.

En 1944 y en 1957 se llevaron a cabo dos reformas a los planes de estudio y por vez primera se agruparon los grados de la escuela primaria en ciclos.

A finales de los años 50, a pesar de todos los intentos por alfabetizar al pueblo y mejorar la calidad de la educación, el número de analfabetas era cercano a los

diez millones. La escolaridad promedio de la población adulta era de dos años y más de tres millones de niños en edad escolar, no asistían a la escuela (cf. OLIVERA, 2002). Bajo este desolador panorama, el presidente electo para el periodo de 1958-1964, Adolfo López Mateos, junto con Jaime Torres Bodet (en su segunda gestión como secretario de Educación Pública) llevaron a cabo una reforma educativa mediante el Plan Nacional para el Desarrollo y el Mejoramiento de la enseñanza primaria, Plan de once años, que buscaba garantizar a todos los niños del país la educación primaria obligatoria y gratuita.

De 1970 a 1993, tres líneas de trabajo caracterizaron la política educativa en nuestro país, de acuerdo con Maricela OLIVERA (2002):

#### 1. Reforma de la educación (1970-1976)

1.1 Creación del Centro de Estudios, Medios y Procedimientos Avanzados de Educación (CEMPAE), que editó libros de texto de primaria intensiva para adultos; y del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE).

#### 2. Desconcentración y descentralización de la SEP y los Programas de Educación para Todos y de Primaria para Todos los Niños (1978-1982).

2.1 Creación del programa de Programa de Primaria para Todos los Niños en un intento para asegurar que la educación básica llegara a toda la población.

2.2 Surgimiento del Programa de Desconcentración de los Servicios Educativos de la SEP y se establecieron delegaciones generales en los estados.

2.3 Nacimiento de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), cuya importancia radica en la profesionalización de los estudios de los docentes en tres licenciaturas: las de preescolar, primaria y secundaria.

3. La revolución educativa (1982-1985) y la descentralización (1985-1988). (cf. OLIVERA 2002)

La cuarta, afirma la especialista, relacionada con las anteriores, es el proceso de modernización educativa que comprende los aspectos relacionados con la eficiencia y calidad de la educación, con la cobertura de la oferta educativa, la búsqueda de nuevos modelos y nuevas formas de participación social en la educación. Todo esto está incluido en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1992, que da frutos en el cambio de Plan de estudios en 1993.

Cabe señalar que a partir de 1983 y hasta la fecha, diversos proyectos educativos han buscado emplear tecnologías de la información y comunicación (TIC) como herramientas para mejorar la calidad de la enseñanza o ampliar su cobertura.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> El uso de las TIC en la educación básica se remonta a 1983, con el Proyecto Galileo que la SEP realizó conjuntamente con la Fundación Arturo Rosenblueth. En 1985 se puso en marcha el programa Computación Electrónica en la Educación Básica (Coeba), orientado a utilizar la computadora en el aula como apoyo didáctico. Esta experiencia sirvió de base para que en 1997 el Instituto Latinoamericano de la Comunicación

En 1995, la Secretaría de Educación Pública (SEP) creó el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP) con la finalidad de que tuvieran una actualización continua reforzada con motivación económica, conforme se especializaran en su rama docente.

Durante el periodo 2001- 2006, se creó el Plan Nacional de Desarrollo<sup>5</sup> que, a su vez, incluyó el Programa Nacional de Educación 2001-2006 que dio un nuevo giro a la educación al plantear el enfoque por competencias como el proceso metodológico educativo, el cual impera hasta nuestros días.

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 señala que la educación básica -preescolar, primaria y secundaria- es la etapa de formación de las personas en la que se desarrollan las habilidades de pensamiento y las competencias básicas para favorecer el aprendizaje sistemático y continuo, así como las disposiciones y actitudes que normarán su vida;

Que a fin de impulsar una mejor calidad en los servicios educativos el referido Programa plantea la renovación curricular y pedagógica de la educación preescolar y su articulación con la primaria y secundaria, asegurando la continuidad y congruencia de propósitos y contenidos en los referidos niveles educativos que conforman la educación básica.[

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN, 2004:25]

---

Educativa (ILCE) y la SEP, pusieron en marcha el proyecto Red Escolar con el propósito de elevar la calidad de la educación básica a través de proyectos colaborativos, actividades permanentes, cursos y talleres en línea. Posteriormente, el ILCE puso en operación la Biblioteca Digital de Red Escolar para apoyar principalmente a la educación básica, mediante la producción de publicaciones digitales integradas en servicios estandarizados de consulta en internet, a través de bases de datos y del administrador de bibliotecas digitales.

En 1995 inicia su operación la Red Satelital de Televisión Educativa (EDUSAT). [SEP, 2009:28]. Del 1996 a la fecha existen varios programas que emplean las TIC's.

<sup>5</sup> Plantea que "una educación de calidad demanda que la estructura, orientación, organización y gestión de los programas educativos, al igual que la naturaleza de sus contenidos, procesos y tecnologías respondan a una combinación explícita y expresa que atienda el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales -en los ámbitos intelectual, artístico, afectivo, social y deportivo-, al mismo tiempo que se fomentan los valores que aseguran una convivencia solidaria y comprometida, formando individuos para la ciudadanía capaces de enfrentar la competitividad y exigencias del mundo del trabajo" [DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN, 2004:25]

Es así como comienza la reforma integral de la educación básica de este decenio: la educación preescolar en el 2004, la Reforma a la Educación Secundaria en el 2006 y, finalmente, en el ciclo 2007-2012, (ya con Felipe Calderón presidiendo nuestro gobierno) la reforma a la que se refiere este trabajo, que incluye la educación primaria en el enfoque por competencias.

La principal estrategia para la consecución de este objetivo en educación básica plantea realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI con miras a lograr mayor articulación y eficiencia entre preescolar, primaria y secundaria. [DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN: 2009]

Para la definición de este nuevo currículo en la educación primaria, el Plan de estudios 2009 señala cuatro elementos sustanciales: la Reforma de Educación Preescolar, la Reforma de Educación Secundaria, la innovación en la gestión escolar y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en los proyectos educativos. (SEP, 2009a:23)

Este es el contexto actual en cuyo análisis se enfoca mi trabajo.

## **1.2 Los libros de texto gratuitos**

En su carácter de auxiliar didáctico, un LT [libro de texto] puede facilitar, dificultar o hasta impedir el aprendizaje escolar.

Miguel Ángel Vargas “*Actividades de producción oral y escrita en libros de texto de español*”, 2001

Los libros de texto gratuitos como apoyo a la actividad docente y al aprendizaje de los niños, pese a ser un recurso fundamental para la educación hoy en día y representar el soporte didáctico del currículo escolar, y para muchos, la única posibilidad de acceso al aprendizaje a través de un material escrito, no siempre fueron gratuitos.

Lucía MARTÍNEZ (2008:5) asegura que desde el siglo XVI hasta la primera mitad del XIX, la enseñanza de la lectura en México se llevó a cabo a través de cartillas o silabarios, catecismos y catones, cuyo contenido era predominantemente religioso. La enseñanza de la escritura estuvo, mucho tiempo, destinada a los que ya sabían leer.

En los albores del siglo XX, la importancia de los libros de texto aumentó, pues para cada materia los alumnos requerían uno; incluso en 1908 se asignó a la Dirección General de Instrucción Primaria la dictaminación de los textos que se distribuirían entre las escuelas del país. Con este fin convocaron a editores y a autores para que entregaran sus ejemplares y fueran autorizados.

En 1921 Vasconcelos, al frente de la recién creada Secretaría de Educación Pública<sup>6</sup>, dispuso que los Talleres Gráficos se destinaran a producir los trabajos de

---

<sup>6</sup> Cuya promulgación data del 29 de septiembre de 1921.

impresión de los distintos Departamentos del Gobierno, la edición de libros de texto de las escuelas oficiales y a editar obras de cultura general. El secretario decretó que no habría más libros de lectura que el de primer año (con el que los niños aprenderían a leer y escribir) y editó el *Libro nacional de lectura para el primer año*, con un tiraje de 10000 ejemplares. En cada grado los niños estudiarían la literatura universal con las Lecturas clásicas para niños; las Lecturas para mujeres; compiladas por Gabriela Mistral, y las obras de Torres Quintero, entre otros. Algunas de las obras que se reeditaron fueron dos de Justo Sierra: Historia universal e Historia patria cuya edición llegó a los 30,000 ejemplares. (cf. BAEZ, 2009:102- 103)

Durante el periodo cardenista se duplicó el esfuerzo a favor de la lectura popular. En 1940, la SEP fundó la Comisión Revisora de Libros de Texto y Consulta para examinar si los contenidos e ilustraciones guardaban o no relación con los programas de estudio.

En febrero de 1959 el presidente Adolfo López Mateos aprobó la iniciativa del entonces secretario de Educación Pública, Jaime Torres Bodet, de que el estado publicara y distribuyera libros de texto gratuitos de conformidad con la gratuidad de la educación plasmada en el art. 3º constitucional; asimismo, creó la Comisión Nacional de Libros de Textos Gratuitos, encargada de la elaboración y la distribución de los libros que, por su gratuidad, podrían llegar a todos los hogares mexicanos, fundamentalmente a los que no podía acceder a otro tipo de textos.

La intervención del estado en la producción de libros de texto respondía a una doble finalidad. En primer término se trataba de hacer extensiva la educación a todos los sectores sociales otorgando a todos los alumnos de enseñanza primaria, los medios indispensables para el aprendizaje. Y en segundo, asegurar una base cultural uniforme para la niñez mexicana [GREAVES, 2001:2].

Al comenzar su distribución, la resistencia no se hizo esperar y la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), La Sociedad Mexicana de Autores de Libros Escolares A. C., el Partido Acción Nacional y la jerarquía católica comenzaron un debate que se apaciguó cuando las autoridades educativas declararon que estos libros no tenían que ser únicos y exclusivos, que quienes tuvieran la posibilidad podían utilizar otros libros complementarios siempre y cuando fueran autorizados por la SEP. De esta manera al terminar el sexenio la Comisión había logrado editar y distribuir más de 112 millones de ejemplares de libros de texto y cuadernos de trabajo. (cf. GREAVES, 2001:218)

Es así como los libros de texto gratuitos se hicieron presentes en todas las aulas del país, siendo para muchos niños, hasta el día de hoy, el único medio de apoyo a su educación.

Son varias las generaciones de libros de texto gratuitos y al hablar de generaciones me referiré al grupo de textos totalmente auténticos y creados *ex profeso* para la educación básica en un momento determinado.

### **1.2.1 Primera Generación (1959)**

También conocidos como *los de la Patria*, estos libros de texto se reeditaron sin cambios desde 1961 hasta 1971. Se configuraron a partir de las Reformas educativas de 1944 y de 1957. Las reformas al programa del 57 apenas se estaban llevando a cabo cuando los primeros libros de Texto gratuitos habían sido editados en 1960. Con respecto a la materia que me atañe: la enseñanza del español, entonces denominada Lengua nacional, de acuerdo con BAEZ (2007b:174, citado en BAEZ 2009:130), incluía un libro de lectura y un cuaderno de trabajo. Los métodos de enseñanza tenían las siguientes características:

- La lectura: La intención era que el alumno aprendiera a leer de modo fluido pero que comprendiera el texto por lo tanto se atení a la modalidad de lectura en silencio;
- La adquisición de vocabulario se llevaba a cabo mediante la lectura y consulta de diccionarios;
- La escritura se ceñía a la mecanización; es decir, a dictados, copias, repeticiones de frases, etc., con lo que se evaluaba más la ortografía y la caligrafía que la producción escrita. Se utiliza la letra manuscrita;
- Los conocimientos gramaticales se obtenían a través de la memorización y la repetición. (cf. BAEZ 2009:131)

Para la enseñanza de la lectura se empleaba el método llamado *ecléctico*:

El alumno aprendía primero las vocales y, posteriormente, a partir de palabras se llegaba a la sílaba y grafemas (análisis); por último, el alumno reconstruía palabras (síntesis). [cf. BAEZ 1996:85 citado en BAEZ 2009:133]

### **1.2.2 Segunda Generación (1972)**

Echeverría (1970-1976) creó una Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa que elaboró la primera reforma a los libros de texto de la Primera generación, así como a los Planes y Programas de la enseñanza primaria en que se fundamentaban.

La nueva propuesta fue reagrupar las materias de lengua nacional, aritmética, geometría, historia, geografía e instrucción cívica, en cuatro campos de conocimiento: Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lenguaje y Matemáticas. El objetivo principal de los nuevos libros fue terminar con la enseñanza "verbalista, informativa y memorística, para enseñar a los niños a pensar, a utilizar los medios de información a su alcance y analizar(los) para resolver prácticamente los problemas". Se trataba de hacer un libro ligado a la vida cotidiana y único para una infinidad de medios sociales. Una de las innovaciones más importantes que se introdujo, a partir del tercer año, fue el "libro de consulta", una pequeña enciclopedia destinada a reemplazar la biblioteca escolar e iniciar al niño en la búsqueda de documentos. 54 libros de texto fueron publicados: 30 para los alumnos y 24 para los profesores, más dos libros de Ciencias Sociales, uno para tercero y cuarto y otro para quinto y sexto. [MARTÍNEZ, 2002]

Los textos de español que sustituyeron a los que estuvieron vigentes por doce años, fueron encargados a especialistas en lingüística y en literatura.

En primera instancia cabe mencionar que el área dejó de llamarse Lengua Nacional para convertirse en Español y se sustituyó la gramática tradicional por la estructural.

BAEZ (2009) sintetiza los nuevos cambios en la enseñanza del español:

- Los libros atendieron a seis aspectos: 1) maduración (en los primeros grados); 2) expresión oral; 3) expresión escrita; 4) lectura; 5) nociones de lingüística y 6) iniciación de la literatura.
- El método para la enseñanza de la lectura y la escritura ya no es el *ecléctico* sino el global de análisis estructural que consiste en que el niño haga visualizaciones de palabras y frases y después identifique las palabras que forman el sintagma y las sílabas que a su vez, forman esa palabra. (cf. 139)

Esta generación de libros de texto de español, configuró un viraje a la enseñanza de la materia cuyo método se mantuvo hasta la reforma educativa de 1993.

En 1980 hubo una segunda reforma educativa en la que se reunieron en un solo programa los conocimientos de los primeros años y se dividieron en dos volúmenes y un libro recortable.

El área de español quedó dividida en cuatro aspectos: comunicación oral (escuchar y hablar), comunicación escrita (leer y escribir), nociones de lingüística e iniciación a la literatura.

Cabe señalar que esta reforma educativa produjo, al menos en el área de español, una falta de convencimiento por parte de algunos especialistas en la materia debido a que los cambios no fueron sustanciales; de hecho, los libros de 1° y 2° grados son los que estuvieron en experimentación y sufrieron cambios. Los demás, aunque tuvieron algunas modificaciones, utilizaron el mismo método que de la Segunda generación: el formalismo estructuralista. Por lo que, de acuerdo con Gloria BAEZ (2009:143), no fue sino hasta la reforma de 1993, que surgió la Tercera generación de textos:

Tres visiones distintas, más aun, opuestas en su forma de mirar la lengua no sólo como objeto, sino como, permítaseme llamarlo, sujeto activo en la enseñanza de la educación elemental. Tres verdaderas generaciones. Por ello sólo emplearé el término tercera generación para aludir a los de 1993.

Esa ruptura/ corte no sucedió en 1979-1980 ni en el caso de los programas, ni de los libros a que hace referencia este apartado. Bastaría tal vez con denominarlos “modificados” [BAEZ, 2009:143].

### **1.2.3 Tercera Generación (1993)**

Con Carlos Salinas de Gortari a la cabeza del gobierno se echó a andar un Programa de Modernización educativa y, como parte de éste, el proyecto general

de mejoramiento de la calidad de la enseñanza primaria, el cual produjo la Tercera generación de los libros de texto gratuitos, fundamentada en el enfoque comunicativo y funcional; es decir, dejó atrás el enfoque formalista.

El propósito fundamental de los nuevos programas fue crear en los alumnos la competencia comunicativa (cc);

...la cc entendida como un conjunto de competencias relacionadas con la comunicación humana; esto es referida a los conocimientos lingüísticos, sociales y culturales necesarios para que se lleve a cabo una comunicación adecuada en el marco de situaciones reales. Y esta cc es la base sobre la que se asienta el enfoque comunicativo funcional. [MAQUEO 2009:166)

Marisela PARTIDO CALVA (2007) delimita el objetivo de la enseñanza de lengua:

Desde esta perspectiva, el objetivo de la enseñanza de la lengua tiene que ser formar lectores y escritores, hablantes y oyentes competentes; es decir, personas que puedan funcionar en el entorno sociocultural y que sepan reflexionar sobre lo que implica la lecto-escritura, que sean conscientes de las dimensiones socioculturales del uso lingüístico, sea este oral o escrito.

De acuerdo con estas bases, son cuatro los ejes temáticos que articularon los contenidos de los programas asignados al español en los seis grados: lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua.

Estos libros de texto fueron utilizados hasta 2008.

#### **1.2.4 Cuarta Generación (2009)**

Durante el periodo de Vicente Fox se produjo una renovación curricular y metodológica de la educación básica. Con ella, surgieron nuevos planes y

programas de estudio: en primer lugar se cambiaron los de la educación preescolar, más tarde los de la secundaria y finalmente, a partir del ciclo escolar 2008-2009 se puso en marcha la primera etapa de prueba para los programas de estudio y los nuevos libros de texto gratuitos para 1°, 2°, 5° y 6° años de primaria

Uno de los ingredientes centrales de esta reforma integral es la articulación curricular entre los niveles de educación básica; en este sentido el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 establece que los criterios de mejora de la calidad educativa deben aplicarse a la capacitación de profesores, la actualización de programas de estudio y sus contenidos, los enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza y recursos didácticos. (cf. DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN, 2009)

En la actualización del plan y programas de estudio para la educación primaria durante el ciclo escolar 2009-2010 se aplicaron de manera generalizada, en las 98,225 escuelas primarias de todo el país, los textos nuevos correspondientes a los programas de estudio de 1o. y 6o. grados en sus versiones revisadas. De la misma forma, se probarán los programas para 3o. y 4o. grados, y posteriormente, se llevará a cabo una segunda fase de prueba en aula para los grados de 2o. y 5o (cf. DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN, 2009). Junto con los libros de texto gratuitos actuales se prepararon también *Guías articuladoras de materiales educativos de apoyo a la docencia*.

Este breve panorama diacrónico de los libros de texto y de la historia de la educación nos sirven de contexto para entender de manera más precisa el libro de texto que analizaré.

## Capítulo 2

### Enfoque por competencias

#### 2.1 Antecedentes nacionales e internacionales

El desarrollo sostenible y la cohesión social dependen críticamente de las competencias de toda nuestra población, con competencias que se entiende cubren el conocimiento, las destrezas, las actitudes y los valores. (Ministerios de Educación de la OCDE 2004)

La educación basada en competencias nació como respuesta a la necesidad de lograr una educación que cumpliera con los requerimientos de las sociedades actuales, basadas en la globalización de la economía, de la producción y la generación del conocimiento. El impacto de la ciencia y la tecnología, así como la difusión de la información, la rotación de empleos o el desempleo, la migración, la desigualdad social, la internacionalización de la economía, los cambios subsecuentes en la industria y las consecuentes modificaciones en las exigencias laborales han obligado a las sociedades a dar un giro en la formación básica, media y superior, incluyendo además de los conocimientos tradicionalmente necesarios, ciertas habilidades, actitudes y valores que deben mostrar en contextos diversos dentro de la vida cotidiana y laboral. Estas reformas en la educación tuvieron su origen en Europa, y hoy están presentes también en nuestro país.

La UNESCO, en 1972, publicó el informe *Aprender a ser. La educación del futuro*, elaborado por la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación presidida por el ex ministro francés Edgar Faure. La Comisión determinó que el objetivo fundamental del cambio social era la erradicación de las desigualdades y el establecimiento de una democracia equitativa. En consecuencia, afirmó que se debía “recrear el objeto y el contenido de la educación teniendo en cuenta a la vez las nuevas características de la sociedad y las nuevas características de la democracia” (Faure y otros, 1972, pág. XXVI en UNESCO, 2004).

La Comisión observó, asimismo, que las nociones de “aprendizaje a lo largo de la vida” y “pertinencia” eran particularmente importantes. En ese informe se hizo también especial hincapié en la ciencia y la tecnología y se declaró que la mejora de la calidad de la educación exigiría el establecimiento de sistemas en los que pudieran aprenderse los principios del desarrollo científico y la modernización, respetando los contextos socioculturales de los educandos. (cf. UNESCO, 2004)

En 1993 la Unión Europea, presidida por el francés Jacques Delors, elaboró el documento titulado *Crecimiento, competitividad y empleo. Retos y pistas para entrar en el siglo XXI*, en éste (más conocido como libro blanco) se planteó la problemática del desempleo en Europa y se recomendaron alternativas para reactivar su economía. Sin embargo, debido a la insuficiencia de las medidas recomendadas, en 1995 la Comisión dio a conocer el *Libro Blanco sobre la Educación y la formación*, que da seguimiento al antes mencionado, pero subraya la importancia que tiene la inversión en la educación y la investigación, pues, advierte, que no basta que los ciudadanos cuenten con un título profesional para

conseguir empleo sino que requieren, además, tener acceso a todo un cúmulo de competencias que les permitan su inserción en el mercado de trabajo, lo cual, a la vez, atraviesa por estimular su formación a lo largo de toda la vida. (cf. GRIJALBO:1)

Posteriormente, siguiendo la misma línea del *Libro Blanco*, la necesidad de redefinir la orientación de la educación en el mundo, llevó a organismos internacionales a exponer un nuevo enfoque pedagógico:

Se observa que, debido a la presión del progreso técnico y la modernización, durante el periodo que nos ocupa ha venido aumentando en la mayoría de los países la demanda de una educación con fines económicos, las comparaciones internacionales ponen de relieve lo importante que es para la productividad el capital humano y, por consiguiente, la inversión en educación. Las relaciones entre el ritmo del progreso técnico y la calidad de la intervención humana se tornan cada vez más visibles, así como la necesidad de formar agentes económicos capaces de utilizar las nuevas tecnologías y manifestar un comportamiento innovador. Se exigen nuevas aptitudes y los sistemas educativos deben responder a esta necesidad, no sólo garantizando los años estrictamente necesarios de escolaridad o de formación profesional, sino formando científicos, personal innovador y tecnólogos de alto nivel. [DELORS, 1996:37]

La UNESCO en el Informe de la Comisión Delors “La educación encierra un tesoro” (1996) menciona los cuatro pilares de la educación:

- I. *Aprender a conocer*: adquirir los instrumentos de la comprensión;
- II. *Aprender a hacer*: influir sobre el propio entorno;
- III. *Aprender a vivir juntos*: participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas;

IV. *Aprender a ser*: un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. [DELORS, 1996:47]

Los dos primeros pilares resultan indisociables al implicar la movilización y transferencia de los conocimientos o mejor dicho, la construcción de las competencias.

En 1997, los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, por sus siglas en inglés y OCDE, en español), incluye a México, lanzaron el Programa para la Evaluación Internacional para Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) que define el concepto de competencia (*literacy*) como la capacidad de los estudiantes para extrapolar lo que han aprendido y aplicar sus conocimientos y habilidades en nuevos escenarios; así como para analizar, razonar y comunicarse de manera satisfactoria al plantear, resolver e interpretar problemas en diversas situaciones del mundo real. La adquisición de competencias es un proceso que dura toda la vida y no sólo se obtiene a través de la escuela o el aprendizaje formal, sino mediante la interacción con los compañeros, los pares y la sociedad. (*cf.* PISA 2006:18).

Más tarde, la OCDE, mediante el Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DESECo), precisó que una competencia “es más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizando recursos psicosociales (incluyendo

destrezas y actitudes) en un contexto en particular”. La DESECO (2004) identificó un pequeño grupo de competencias claves que se enuncian a continuación:

1. Usar las herramientas de forma interactiva
  - a. La habilidad para usar el lenguaje, los símbolos y el texto de forma interactiva
  - b. Capacidad de usar este conocimiento e información de manera interactiva
  - c. La habilidad de usar la tecnología de forma interactiva
2. Interactuar en grupos heterogéneos
  - a. La habilidad de relacionarse bien con otros
  - b. La habilidad de cooperar
  - c. La habilidad de manejar y resolver conflictos
3. Actuar de manera autónoma
  - a. La habilidad de actuar dentro del gran esquema
  - b. La habilidad de formar y conducir planes de vida y proyectos personales
  - c. La habilidad de afirmar derechos, intereses, límites y necesidades

Asimismo, la Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea OCDE (2004) estableció un marco de ocho dominios de competencias clave<sup>1</sup>:

1. Comunicación en la lengua materna
2. Comunicación en una lengua extranjera
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
4. Competencia digital
5. Aprender a aprender
6. Competencias interpersonales y cívicas

---

<sup>1</sup> La OCDE (2004) definió las competencias clave como las que representan un paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo. Éstas deberían haber sido desarrolladas para el final de la enseñanza o formación obligatoria, y deberían actuar como la base para un aprendizaje a lo largo de la vida. De la misma forma determinó por qué son importantes:

a. realización y desarrollo personal a lo largo de la vida (capital cultural): las competencias clave deben permitir a las personas perseguir objetivos personales en la vida, llevados por sus intereses personales, sus aspiraciones y el deseo de continuar aprendiendo a lo largo de la vida;

b. inclusión y una ciudadanía activa (capital social): las competencias clave deberían permitir a todos una participación como ciudadanos activos en la sociedad;

c. aptitud para el empleo (capital humano): la capacidad de todas y cada una de las personas de obtener un puesto de trabajo bien remunerado en el mercado laboral.

7. Espíritu emprendedor
8. Expresión cultural

De esta forma fue como nuestro país decidió adherirse al enfoque por competencias.

Ángel DÍAZ BARRIGA (2006:8) afirma que desde finales de la década de los ochenta, en México, el Colegio Nacional de Formación Profesional (CONALEP) adoptó varias de las propuestas del australiano Andrew Gonczi para la formación en competencias en la enseñanza técnica; después, en 1996, el Instituto Politécnico Nacional se acercó a este enfoque. No obstante, no fue sino hasta 2003 y 2004 que se llevó a cabo una Reforma integral de la Educación Media Superior para CONALEP y el bachillerato tecnológico, respectivamente, preludio del tratamiento de competencias por la vía de la Certificación para el trabajo (cf. ANDERE, 2009:23).

En ese nivel educativo, desde 2008 se creó un Sistema Nacional de Bachillerato con el fin de construir un mapa curricular común basado en competencias; no obstante, en el nivel medio superior, debido a la pluralidad de modelos educativos, ese mapa curricular común puede resultar poco funcional.

Por otra parte, en la educación básica, en 1997 se instauró la reforma curricular de formación inicial en las escuelas normales que ofrecen la Licenciatura en educación primaria. Esta medida pretendió garantizar que los maestros iniciaran su trabajo docente con las competencias profesionales necesarias. Establecieron los rasgos del perfil de egreso deseado, agrupados en cinco

campos: 1. Habilidades intelectuales específicas. 2. Dominio de los contenidos de enseñanza. 3. Competencias didácticas. 4. Identidad profesional y ética. 5. Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela. (cf. SEP, 2000: 31-35, citado en RAMOS DE ROBLES, 2005:50)

Y finalmente, como ya se mencionó, a partir del 2004 y hasta el actual periodo lectivo se ha venido trabajando, de manera escalonada, la Reforma Integral de Educación básica (RIEB) con base en el enfoque por competencias.

## **2.2 Hacia una definición de competencia**

La educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal. Jacques Delors, *La educación encierra un tesoro*, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI

Para ZAVALA Y ARNAU (2008) el término aprendizaje por competencias nace como respuesta a las limitaciones de la enseñanza tradicional, que entre otras acusa, tanto en la formación inicial como permanente, la centralización del aprendizaje de conocimientos por encima del aprendizaje de habilidades para su desarrollo; es decir, la preferencia de la teoría sobre la práctica de la enseñanza tradicional.

Los mismos autores (2008) mencionan que la educación tradicional era selectiva y por tanto fomentaba la reproducción de la desigualdad social en tanto que era un proceso propedéutico que preparaba a los alumnos para superar cada uno de los niveles hasta llegar a la universidad sin importar que muchos de los estudiantes no tenían la posibilidad de llegar a ese nivel de estudios por lo que la escuela se volvía un instrumento de selección.

La búsqueda de la enseñanza para todos fue uno de los motores de las reformas educativas internacionales.

Formar en todas las capacidades del ser humano con el fin de poder dar respuesta a los problemas que depara la vida se convierte, así, en la finalidad primordial de la escuela. Formación integral de la persona como función básica en lugar de la función propedéutica.[...]Es decir, una escuela que forme en todas aquellas competencias imprescindibles para el desarrollo personal, interpersonal, social y profesional [ZAVALA, ARNAU, 2008: 25-26].

Es así como el concepto de competencias cobra importancia; no obstante, el término es usado asignándole múltiples significados; de hecho ya mencioné algunos de ellos en los antecedentes; empero, para la comprensión plena del tema referiré algunos otros. En PISA (2006) se emplea el término *literacy* (*competencia o aptitud*), que en diferentes países se ha traducido como cultura, formación, alfabetización, aptitud, competencia, habilidad, etcétera.

*El concepto de literacy (competencia o aptitud) es la capacidad de los estudiantes para extrapolar lo que han aprendido y aplicar sus conocimientos y habilidades en nuevos escenarios; así como para*

*analizar, razonar y comunicarse de manera satisfactoria al plantear, resolver e interpretar problemas en diversas situaciones del mundo real. La adquisición de competencias es un proceso que dura toda la vida y no sólo se obtiene a través de la escuela o el aprendizaje formal, sino mediante la interacción con los compañeros, los pares y la sociedad. Las competencias también se identifican como habilidades complejas que son relevantes para el bienestar personal, social y económico en la vida como adultos. (18)*

ZAVALA Y ARNAU (2008) nos ofrecen una definición, muy clara al respecto:

La competencia ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas a los que se enfrentará a lo largo de su vida. Por tanto competencia consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales, es decir, ser, saber hacer y saber (45).

Estos componentes coinciden con lo que DELORS (1996:47) definió, en tanto que los componentes *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser* se refieren a actitudes, procedimientos, habilidades y conceptos. Lo verdaderamente importante para este enfoque no radica en tener el conocimiento memorístico, sino en saber aplicarlo en diferentes contextos y de manera adecuada, puesto que la intención es que la escuela deje de buscar sólo la acumulación de saberes, y enseñar a emplearlos en la vida real; es decir, que los jóvenes se conviertan en profesionistas que, amén de conocer su materia, sepan trabajar en equipo, emprender proyectos, adaptarse y, sobre todo, solucionar problemas.

En este sentido y en palabras de ZAVALA Y ARNAU (2008): se necesitan *profesionales que, además de dominar los conocimientos y las técnicas específicas de su profesión, dispongan de actitudes y aptitudes que faciliten el trabajo en las organizaciones: capacidad de trabajo en equipo, emprendizaje (sic), aprender a aprender, adaptabilidad, empatía, etc. (69)*

María Elena SÁNCHEZ SEGURA (2005) nos ofrece una clara explicación acerca de los elementos que convergen en las competencias:

*Saber*: Se refiere a comprender información sobre la realidad: natural y social en las que el alumno se encuentra inmerso; son los conceptos, datos, hechos, que le permitan desarrollar habilidades para comprenderla, describirla, explicarla, relacionarla y predecirla. Se expresa mediante el lenguaje.

*Saber hacer*: Se refiere a los procedimientos, es decir, a una serie de acciones que se suceden en un orden determinado. Consiste en aprender los pasos y secuencias que posibilitan saber realizar las acciones; se desarrollan en forma paulatina, mediante la práctica.

*Ser*: Se refiere al desarrollo de la personalidad de los niños en términos de la interacción, cómo relacionarse con los otros, aprender valores, hábitos y actitudes que lo llevan a pertenecer a un grupo, estos aprendizajes se obtienen por medio de la experiencia. (43)

En pocas palabras, las competencias escolares deben abarcar el ámbito personal, interpersonal, profesional y social; conocer, hacer, ser y convivir.

- Dimensión personal: ser competente para practicar su propia autonomía y su libertad partiendo del conocimiento de sí mismo, de la naturaleza y de la sociedad en la que vive.

- Dimensión interpersonal: ser competente para convivir y comunicarse asertivamente dentro de la sociedad en la que vive participando solidariamente y desde una perspectiva de tolerancia y respeto a la diversidad.
- Dimensión profesional: ser competente para llevar a cabo una actividad profesional adecuada a sus capacidades, tomando como base los conocimientos y habilidades específicas de su carrera profesional, de manera responsable y flexible, de tal forma que satisfaga sus expectativas de desarrollo.
- Dimensión social: ser competente para comprender su sociedad e incidir en ella de manera crítica pero responsable, con la mira puesta hacia la justicia. (cf. ZAVALA Y ARNAU, 2008:90-97)

Estas cuatro dimensiones manifiestan las que las que estos mismos autores denominan “competencias generales”, de las que cuales se desprenden las “competencias específicas” que se sintetizan en el cuadro siguiente:

	COMPETENCIAS	SABER	SABER HACER	SER
Dimensión social	Participar Comprender Valorar Intervenir	Conocimientos provenientes de múltiples disciplinas científicas	Participar Comprender Valorar Intervenir	Activo Crítico Responsable Justo Solidario Democrático.
Dimensión Interpersonal	Relacionarse. Comunicarse. Cooperar. Participar.	Conocimientos provenientes de la sociología, la psicología, la sociolingüística, etc.	Relacionarse. Comunicarse. Cooperar. Participar.	Comprensivo. Tolerante. Solidario.
Dimensión personal	Ejercer la autonomía, la cooperación, la creatividad y la libertad.	Conocimientos provenientes de múltiples disciplinas científicas.	Actuar de forma autónoma. Emprender. Resolver problemas.	Responsable. Autónomo. Cooperativo. Creativo. Libre.
Dimensión profesional	Ejercer una tarea profesional.	Conocimientos provenientes de múltiples disciplinas científicas y profesionales.	Habilidades generales para la profesionalización.	Responsable. Flexible. Riguroso.

[ZAVALA Y ARNAU, 2008:100]

Estas competencias específicas son las que otros autores denominan competencias transversales; es decir, aquéllas que atraviesan todas las disciplinas y permiten la convergencia de los conocimientos, las habilidades y valores.

### **2.3 El enfoque por competencias y el constructivismo**

El enfoque por competencias se nutre del Modelo constructivista, el cual se basa en el esquema conceptual piagetiano<sup>2</sup> que parte de la categoría de “acción” (cf. MAQUEO, 2009). Ésta se considera fundamental tanto para el desarrollo cognitivo como psicológico del aprendiz.

La construcción de conocimientos es posible gracias a la actividad que éstos [los alumnos] desarrollan para atribuir significado a los contenidos escolares que se le presentan. El alumno se muestra activo si (...) se esfuerza en seleccionar información relevante, organizarla coherentemente e integrarla con otros conocimientos que posee y que le son familiares. [MAURI: 73, en MAQUEO, 2009: 62]

De la serie de características del Modelo constructivista que Ana María MAQUEO (2009) distingue, enlisto sólo algunas, las convenientes para el propósito de mi trabajo:

---

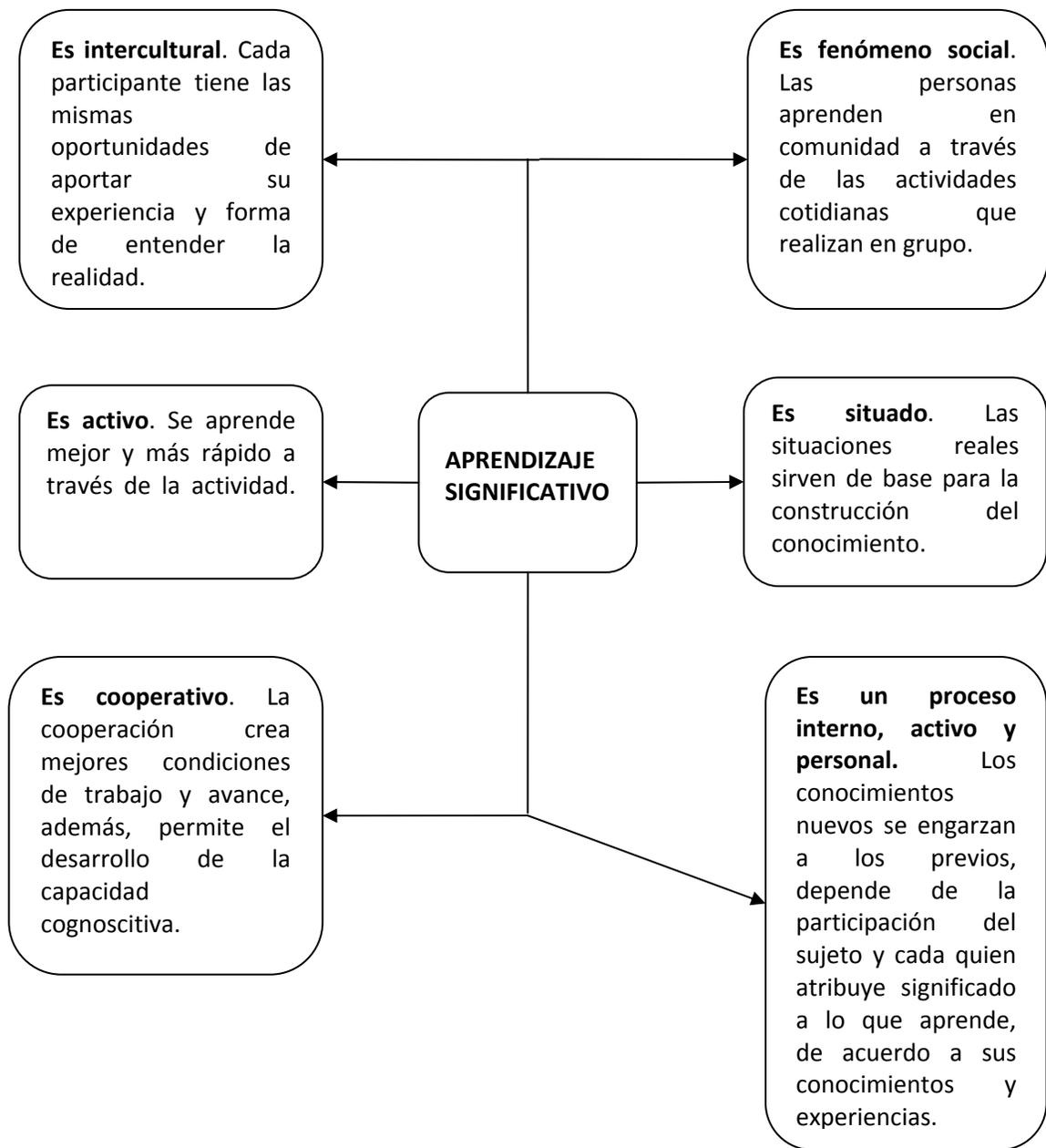
<sup>2</sup> “Piaget denomina esquemas a las unidades de organización que tiene el sujeto cognoscente, (...) estos se ejercitan, se van organizando e integrando en estructuras más elaboradas, hasta llegar a formar una estructura de conocimiento. Dos elementos indisolubles (...) en el proceso de desarrollo cognitivo son la organización y la adaptación. La organización cumple 3 funciones: 1) La conservación de los conocimientos adquiridos; 2) la tendencia de las estructuras a la asimilación de otros elementos para complementarlos y enriquecerlos, y; 3) la tendencia a diferenciarse y establecer nuevas relaciones de integración. Por su parte la adaptación se relaciona con un acto de acomodación, resultado de la interacción del conocimiento existente con la nueva información.” (MAQUEO, 2009: 63)

- 1) Toma en cuenta aspectos cognitivos, afectivos y sociales; es decir, la educación es un proceso de formación global y no meramente informativo.
- 2) Dentro de la actividad que el alumno lleva a cabo, entabla relaciones pertinentes (no arbitrarias) entre lo que sabe y lo que quiere aprender.
- 3) Existe una clara interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento, en la medida en que promueve cambios en las representaciones que el sujeto ha construido de él. En este sentido el aprendizaje se convierte en lo que se denomina significativo, es decir, el aprendiente le atribuye sentido al nuevo contenido.
- 4) El nivel de desarrollo del alumno es fundamental para establecer vínculos entre los conocimientos previos y los nuevos contenidos.
- 5) Concibe la escuela como el sitio idóneo para el desenvolvimiento personal, no sólo para la adquisición de conocimientos.
- 6) Toma los conceptos de aprendizaje profundo y aprendizaje superficial haciendo hincapié en que una de las tareas del educador será favorecer que el alumno adopte el estilo de aprendizaje profundo; es decir, tenga la intención de aprender y relacionar lo que ya sabe con su experiencia cotidiana.
- 7) La motivación del alumno es un factor de suma importancia para el aprendizaje.

Para los constructivistas el aprendizaje se construye en un ambiente propicio, donde el alumno está motivado y tiene toda la posibilidad de elevar su

autoestima, y con los temas y materiales didácticos adecuados, acordes con las propuestas educativas y las necesidades del alumno quien siempre está movilizando sus conocimientos previos y relacionándolos con él y su entorno.

Como se puede observar gran parte de estos elementos cimentan el enfoque por competencias y uno de los elementos clave es el aprendizaje significativo porque un alumno competente es aquel que interviene eficazmente en su aprendizaje y moviliza los recursos aprendidos tanto actitudinales como procedimentales y de conocimientos; sin embargo, para poder movilizar esos conocimientos es necesario haberlos asimilado significativamente. Por ello, en la medida en que la definición de aprendizaje significativo sea más clara, resultará más explícita la relación que guarda con el enfoque que nos atañe. CALERO (2008:121) resume dicho aprendizaje mediante el siguiente cuadro:



El postulado básico es que el aprendizaje significativo se produce cuando quien aprende construye, a partir de su experiencia y conocimientos anteriores, el nuevo conjunto de ideas que se dispone a asimilar (cf. CUBERO, 2005: 117).

De esta forma es que el enfoque por competencias se asienta en el Modelo constructivista e intenta atribuir funcionalidad a los contenidos partiendo del aprendizaje mediante situaciones-problema cercanos a la vida real cuya intención es que el alumno aprenda esquemas de actuación específicos y pueda, más tarde, ser competente en su entorno cotidiano.

## **2.4 Las competencias en el Plan de estudios de 2009**

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 planteó una transformación educativa expresada en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (Prosedu) como Reforma Integral de la Educación Básica. Uno de los elementos fundamentales de esta reforma integral es la articulación curricular:

Los criterios de mejora de la calidad educativa deben aplicarse a la capacitación de profesores, la actualización de programas de estudio y sus contenidos, los enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza y recursos didácticos. [SEP, 2009a: 5]

Bajo esta perspectiva la Subsecretaría de Educación Básica, diseñó una nueva versión del Plan y Programas de Estudio para la Educación Primaria.

El Programa que nos compete se refiere a la reforma del diseño curricular como una articulación de la educación básica donde cada perfil de egreso en cada nivel, corresponda al siguiente e incluye claramente el enfoque por competencias, mencionando que se requiere incluir las condiciones y factores que permiten a los egresados alcanzar los estándares del desempeño como las competencias, los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores. (cf. SEP, 2009a: 33)

En primera instancia, detalla las *competencias para la vida* que son necesarias para el logro del perfil de egreso en todas las disciplinas:

- **Competencias para el aprendizaje permanente.**
  - Se relacionan con la búsqueda, identificación, evaluación, selección y sistematización de información;
  - Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida,
  - de integrarse a la cultura escrita,
  - de movilizar los diversos saberes culturales, lingüísticos, sociales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.
  
- **Competencias para el manejo de la información.**
  - Se relacionan con la búsqueda, identificación, evaluación, selección y sistematización de información;
  - el pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos;
  - analizar, sintetizar, utilizar y compartir información;
  - el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.
  
- **Competencias para el manejo de situaciones.**
  - Están vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos, como los históricos, sociales, políticos, culturales, geográficos, ambientales, económicos, académicos y afectivos;
  - así como de tener iniciativa para llevarlos a cabo,
  - administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten;
  - tomar decisiones y asumir sus consecuencias,
  - enfrentar el riesgo y la incertidumbre,
  - plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas,
  - y manejar el fracaso y la desilusión.

- **Competencias para la convivencia.**
  - Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza;
  - comunicarse con eficacia;
  - trabajar en equipo;
  - tomar acuerdos y negociar con otros;
  - crecer con los demás;
  - manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales;
  - desarrollar la identidad personal y social;
  - reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país, sensibilizándose y sintiéndose parte de ella a partir de reconocer las tradiciones de su comunidad, sus cambios personales y del mundo.
  
- **Competencias para la vida en sociedad.**
  - Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales;
  - proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos;
  - participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología;
  - participar, gestionar y desarrollar actividades que promuevan el desarrollo de las localidades, regiones, el país y el mundo;
  - actuar con respeto ante la diversidad sociocultural;
  - combatir la discriminación y el racismo,
  - y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo [SEP, 2009a: 38-39].

A lo largo de la educación básica, el perfil de egreso<sup>3</sup> se propone un alumno que:

- a) Utiliza el lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales. Además posee las herramientas básicas para comunicarse en una lengua adicional.
- b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionada por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
- c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas, en función del bien común.
- e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, actúa en y pugna por la responsabilidad social y el apego a la ley.
- f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar en equipo; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
- h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente, como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
- i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance, como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
- j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente. [SEP, 2009a: 40]

---

<sup>3</sup> El perfil de egreso plantea un conjunto de rasgos que los estudiantes deberán mostrar al término de la educación básica, como garantía de que podrán desenvolverse en cualquier ámbito en el que decidan continuar desarrollándose. [SEP, 2009: 38]

Cabe señalar que los currículos de los tres niveles educativos, desde preescolar hasta secundaria, están definidos por cuatro campos formativos: *lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, y desarrollo personal y para la convivencia.* (cf. SEP, 2009a: 40)

De la asignatura que me interesa, Español, se ubica en el primer campo formativo, el de *lenguaje y comunicación*. Se imparten 9 horas semanales tanto en el primer, como en el segundo grado, y 6 horas del tercero al sexto. Es decir, un total de 360 horas anuales en los dos grados iniciales de primaria y 240 horas anuales en los restantes.

## **2.5 El programa de estudio de español de sexto grado.**

El programa de español para la educación primaria, según señala el Plan 2009 (cf. SEP, 2009a: 51) tiene como propósito principal, por un lado, que los alumnos aprendan a leer y a escribir una variedad de textos para satisfacer necesidades e intereses sociales y personales, y a desempeñarse tanto oralmente como por escrito en una variedad de situaciones comunicativas. Por el otro lado, que su dominio del español crezca paulatinamente para que puedan ajustarse de manera efectiva a las demandas que imponen distintos contextos en las prácticas sociales de la lengua.

El eje organizador de dichas prácticas sociales del lenguaje, está dividido en tres ámbitos: *el estudio, la literatura y la participación comunitaria y familiar*, lo cual remite a las distintas finalidades y contextos culturales que caracterizan la

interacción con los otros y con los textos para que se puedan extender las actividades de nuestra disciplina con otras asignaturas y viceversa. (cf. SEP, 2009a: 52)

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

**Ámbito: la literatura.** Busca poner en contacto a los niños con la literatura infantil para promover la ampliación de sus posibilidades recreativas en una multiplicidad de formatos literarios. El tipo de prácticas involucradas en este ámbito favorece también la participación de los niños en la comunidad de lectores de literatura, por lo que promueve que compartan sus experiencias, hagan recomendaciones y tomen sugerencias de otros al momento de elegir algún material de lectura. Asimismo, se propicia la producción de textos originales en los que los niños cuenten con un espacio para la expresión creativa y comiencen a emplear los recursos lingüísticos y editoriales propios de la literatura. Cabe señalar que el trabajo de este ámbito permite reflexiones acerca del uso del lenguaje a propósito de las voces enunciativas, de los significados figurales de las expresiones y de la forma misma que toma el lenguaje en diferentes tipos de textos literarios. Asimismo, posibilita introducirse en el uso del lenguaje para la recreación de mundos reales y ficticios.

**Ámbito: la participación comunitaria y familiar.** Hay un especial énfasis en que los niños empleen los diferentes tipos textuales

que acompañan la vida cotidiana, con la finalidad de que cuenten con suficientes estrategias para emplear periódicos, agendas, recibos, formularios, etc., y con ello facilitar su quehacer diario [SEP, 2009a: 68].

En el programa de Español se plantea una reorganización del trabajo en el aula a partir del trabajo por proyectos, en el que se incluyen algunas actividades. Por otro lado, integra en cada ámbito temas de *Reflexión* sobre el lenguaje cuya intención es que el alumno se haga partícipe y constructor de su propio aprendizaje (cf. SEP, 2009a: 52). Estos temas de *Reflexión sobre el lenguaje* se dividen en las siguientes secciones:

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

**Aspectos sintácticos y semánticos de los textos.** Aquí, se encuentran propósitos de reflexión y práctica que posibiliten a los niños de primaria construir eficientemente textos originales. Para ello, se pretende que los niños participen en los diferentes momentos del proceso de escritura: planeación, realización, evaluación y reescritura de los textos. Es de su interés, además, que los alumnos realicen reflexiones acerca del lenguaje y su estructura, de manera que logren, paulatinamente, seleccionar frases o palabras que permitan lograr el

impacto deseado respecto a los propósitos del texto, organizar la exposición de sus ideas para lograr párrafos coherentes y cohesivos que posibiliten la comunicación escrita. Dentro de este aspecto se incluyen propósitos para la progresiva incorporación de la puntuación en los textos de los niños como una herramienta para la organización y legibilidad de sus propios documentos escritos.

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

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

**Búsqueda y manejo de información.** Se persigue que los niños se familiaricen con aprender a través de la lectura. Para ello deberá incrementarse paulatinamente su conocimiento sobre textos informativos y se podrá utilizar una serie de recursos para identificar, registrar y emplear información alrededor de temas específicos.

**Usos sociales de la lengua.** Dentro de este aspecto aparecen propósitos para incrementar las posibilidades de expresión de los niños, con diferentes finalidades, dentro de contextos sociales específicos: el salón de clases, conversaciones con personas familiares o parcialmente desconocidas, así como la participación en eventos sociales para la difusión de conocimientos a través de la preparación, realización y evaluación de los textos y discursos empleados a lo largo de su realización. [SEP, 2009a:69-71]

Con el desarrollo de los proyectos contenidos en el libro, asegura el programa para español de este grado, que el alumno:

*Reflexiona consistentemente sobre las funciones de la ortografía:*

- Utiliza ortografía convencional, en especial para palabras de uso frecuente.
- Usa fuentes diversas para realizar consultas y hacer correcciones ortográficas: diccionarios, glosarios, palabras de la misma familia léxica en diversos materiales.

*Analiza y disfruta textos literarios:*

- Conoce los elementos fundamentales de obras literarias: cuentos, novelas, teatro y poesía.
- Interpreta y entiende el lenguaje literario.
- Identifica las temáticas del género que son de su agrado.

*Participa en la escritura de textos originales:*

- Es capaz de crear un texto propio, conceptualmente correcto, a partir de la información provista por dos o más fuentes.
- Puede escribir de manera apropiada diversos tipos de textos.
- Ajusta su escritura a los lectores potenciales y a diferentes propósitos comunicativos.

- Organiza su escritura en párrafos estructurados, usando la puntuación de manera cercana a la convencional para aclarar significados.

*Emplea diversos tipos de texto:*

- Puede leer y comprende diferentes tipos de texto de mediana dificultad.
- Identifica distintos tipos de información provista por un texto.
- Puede inferir información implícita en un texto.
- Puede restablecer el orden de los eventos, aun cuando el texto no siga un orden cronológico y ocurran eventos simultáneos en la narración.
- Puede resumir información de maneras variadas.
- Puede diferenciar entre hechos y opiniones al leer diferentes tipos de textos.
- Puede notar contradicciones, semejanzas y diferencias entre dos textos de mediana dificultad sobre un mismo tema.
- Es capaz de describir y explicar por escrito fenómenos diversos. Puede usar el estilo impersonal.
- Crea efectos deseados a través del vocabulario y del tipo de oraciones empleadas en su redacción.
- Puede tomar notas que recuperan las ideas centrales a partir de la revisión de materiales escritos o de una exposición oral cuando los temas no son completamente novedosos para el alumno.

*Participa en conversaciones y exposiciones:*

- Emplea diferentes estrategias para persuadir a sus interlocutores.
- Está familiarizado con diferentes modos de criticar de manera constructiva y de responder a la crítica.
- Toma notas al escuchar una exposición, y reflexiona sobre cómo puede variar las notas dependiendo del propósito y el contexto.
- Usa la discusión para explorar ideas y temas.

- En las discusiones, identifica conflictos y posibles soluciones.
- Atrae la atención del público a través de lo que dice, de su actitud y uso de materiales. [SEP, 2009b:25- 26]

Para el logro de estos propósitos establecidos en el Programa de estudios 2009, este documento asevera que es necesario desarrollar dos modalidades de trabajo: las actividades permanentes y los proyectos didácticos:

Actividades permanentes: Es importante señalar que se trata de actividades breves (entre 10 y 15 minutos) [...] De tercero a sexto grados, las actividades permanentes se pueden trabajar de manera transversal con las demás asignaturas. [...]Una actividad permanente que debe recibir mucha atención es la lectura individual y la lectura en voz alta. La primera puede realizarse en momentos de transición entre actividades y la segunda todos los días durante 10 minutos. [SEP, 2009b:34]

Proyectos didácticos: Los proyectos didácticos son entendidos como actividades planificadas que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar los aprendizajes esperados que, en el caso de la asignatura de Español, favorecerán el desarrollo de competencias comunicativas. [*Ibid*, 29]

Finalmente una acotación necesaria es el papel que, para este enfoque, tiene el docente. El Programa de estudios (2009b) señala que la relevancia de la labor docente radica en una ruptura conceptual con la enseñanza basada en transmitir información, administrar las tareas y corregir el trabajo de los alumnos. (35,36) La intervención docente supone, entre otras cosas:

- Mostrar o modelar a los alumnos las estrategias que usa un lector o escritor experimentado, con el fin de hacer evidentes las decisiones y opciones que se presentan al desarrollar estas actividades. En este sentido, el docente es un modelo para los niños y facilita la relación de éstos con la lengua escrita.

- Facilitar el trabajo de reflexión y análisis de los niños, plantear preguntas o hacer aseveraciones que posibiliten a los niños fijarse en un aspecto de la lectura; animar a los alumnos a dar explicaciones y retarlos a lograr apreciaciones
- Ayudar a escribir y a leer. Leer en voz alta y ayudar a transcribir lo que los alumnos proponen, para que éstos se centren en la organización y lenguaje del texto.
- Ayudar a los alumnos a centrarse en las etapas particulares, la producción de un texto (por ejemplo, en su planeación o en su corrección), o a usar estrategias específicas durante la lectura. Para ello, aprovecha la riqueza en diversidad de opiniones que ofrece el trabajo colectivo y lo equilibra con el trabajo individual; dando con esto oportunidad para que los niños logren el máximo aprendizaje posible.
- Estimular a los alumnos a escribir y leer de manera independiente sin descuidar la calidad de su trabajo.

[SEP, 2009b:35,36]

En el capítulo siguiente analizaré los todos los proyectos que contiene el libro de texto gratuito para 6° año.

## Capítulo III

### Análisis del Libro de Texto Gratuito

#### 3.1 La reflexión sobre el lenguaje en el libro de texto gratuito de sexto año de primaria

La actual estructuración del programa de español se basa en las prácticas sociales del lenguaje; es decir, en las diferentes maneras de interactuar a partir de la lengua, oral y escrita, ya sea mediante textos o a partir de discursos. Como expliqué en el capítulo anterior, se organiza en 3 ámbitos: *Estudio, Literatura y Participación Ciudadana*.

Interrelacionado dichos ámbitos hay un tópico que busca que los alumnos adquieran conciencia de sus conocimientos, conozcan aspectos de la lengua sobre los que no habían reflexionado, y desarrollen con mayor confianza y versatilidad el uso del lenguaje, este tópico se denomina: la *reflexión sobre el lenguaje*. Incluye el conocimiento de la gramática, de las convenciones de la escritura (ortografía y puntuación, entre otros aspectos), así como el incremento del vocabulario y tiene como único propósito mejorar las capacidades de los niños para leer, escribir, hablar y escuchar. (cf. SEP, 2009b:31).

Son precisamente estos temas de reflexión los que me interesa analizar en el libro de texto gratuito de 6º, mismo que está organizado en 5 bloques, divididos a su vez en 3 proyectos, uno por cada ámbito, excepto el 5 bloque que ya no incluye el ámbito de estudio y por tanto sólo cuenta con 2 proyectos.

Cabe señalar que cada bloque está también dividido en varias secciones:  
(SEP, 2009C).

- *Reflexión y práctica.* Aquí podrás reconocer los aspectos formales en el empleo de la lengua.
- *Juguemos con las palabras.* Se presentan actividades para divertirse con el lenguaje.
- *Fichero del saber.* Es una sección para anotar lo que se aprende.
- *Para saber más.* Encontrarás información adicional que enriquecerá tu proyecto.
- *¡De volada a Enciclomedia!, Y ahora, busco.* En estas secciones aparecen otras fuentes que se sugieren para ampliar tu información o para que investigues tú mismo.
- *Mi diccionario.* Escribirás las palabras que desconozcas y su significado.
- *Escucho y hablo.* Podrás intercambiar opiniones y comentarios con tus compañeros y maestro acerca de diversos temas.
- *Leo y pienso.* Te proponen leer distintos textos y reflexionar acerca de temas interesantes.
- *¡A escribir!* Podrás expresarte correctamente por escrito.
- *Buzón de sugerencias.* Aquí te sugieren actividades para enriquecer el proyecto.

- *Sabías que...* Contiene cápsulas con información interesante asombrosa relacionada con el tema del proyecto, así extenderás tus horizontes y relacionarás el conocimiento de Español con el de otras asignaturas.

De la misma forma cada bloque tiene, como mencioné, un proyecto didáctico por ámbito. (cf. SEP, 2009b:48).

BLOQUE	ÁMBITO DE ESTUDIOS	ÁMBITO DE LA LITERATURA	ÁMBITO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y FAMILIAR
I	Escribir un recuento histórico.	Escribir biografías y autobiografías.	Hacer un guión de radio.
II	Escribir un reportaje sobre su comunidad.	Escribir cuentos de misterio o terror.	Hacer un compendio de juegos de patio.
III	Aprender a estudiar y a resolver exámenes y cuestionarios.	Hacer una obra de teatro basada en un cuento.	Expresar opinión personal sobre noticias a través de la escritura y publicación de cartas de opinión.
IV	Elaborar textos de contraste.	Aprender una canción, rima o adivinanza en lengua indígena.	Escribir cartas personales a familiares o amigos.
V		Leer y escribir poemas.	Hacer un álbum de recuerdos de la primaria.

A continuación, presento la revisión de los proyectos de cada uno de los bloques, con el análisis de los aspectos formales de la lengua que se toman en cuenta y las conclusiones acerca de si estos aspectos ayudan a que los alumnos sean, al egresar, competentes.

### 3.2 Bloque I

Como mencioné con antelación, en este bloque se presentan 3 proyectos:

- *Viajemos a través del tiempo*, para el ámbito de *Estudio*;
- *Dime con quién andas y te diré quién eres*, para el ámbito de *Literatura* y
- *Al son que me toquen bailo* del ámbito de *Participación comunitaria y familiar*.

### **3.1.1 Proyecto 1: *Viajemos a través del tiempo***

La primera actividad enmarcada en el Libro de texto corresponde al ámbito de estudio (*Véase Anexo I.I*), y el proyecto consiste, básicamente, en que los alumnos investiguen a su familia y creen un recuento histórico; para ello el libro solicita la lectura de un texto muy breve (incluido en el libro) sobre el hombre y el fuego e intercala los siguientes contenidos gramaticales, tanto en la sección *Reflexión y práctica* como en *Fichero del saber*.

- a) Tiempo pretérito y pasado. Con respecto a la conjugación verbal la explicación es muy breve y se refuerza con la redacción de un texto sobre un recuento histórico de la familia del alumno.

#### **Sección: Reflexión y práctica**

Todo tiempo pasado... ¿fue mejor?

Lee nuevamente este fragmento y observa las palabras resaltadas:

...su cerebro *había evolucionado* y aumentado de tamaño, por lo que *era* capaz de fabricar herramientas y armas que le *facilitaban* cazar un mayor número de presas, *caminaba* erguido y *contaba* con un dedo pulgar opuesto...

¿Qué tipo de palabras son? ¿Qué función tienen?

2

Pretérito y copretérito

En español se utilizan varias formas para expresar el pasado, dos de ellas son el pretérito y el copretérito. Observa como varían las terminaciones del verbo.

- El hombre descubrió y controló el fuego
- El hombre descubría y controlaba el fuego

Completa las siguientes definiciones. Si es necesario, consulta en una gramática o a tu profesor.

- a) El tiempo pretérito se emplea para \_\_\_\_\_.
- b) El tiempo copretérito manifiesta un acontecimiento que \_\_\_\_\_, pero que tiene continuidad en el tiempo.  
Sus terminaciones son: \_\_\_\_\_.

[SEP, 2009c: 11-12]

Es menester señalar que el libro no posee los contenidos conceptuales necesarios, por eso es que en este caso, solicita a los alumnos que busquen en una gramática o pregunten al profesor, en ese orden, lo que no entiendan. Si bien es cierto los aprendientes deben construir saberes en relación con sus conocimientos previos, también lo es que hay conceptos que por sí solos no pueden inferir, más si hablamos de conceptos. Bajo el enfoque que sigue el libro de texto, antes de preguntarles definiciones tendría que contar con secuencias didácticas adecuadas para el entendimiento del mismo libro de texto, de otra manera tendría que recurrir al aprendizaje memorístico tradicional, que en muchos casos es útil pero de cualquier forma se necesita reforzar a través de ejercicios con los que el libro de texto gratuito, no cuenta.

- b) Menciona brevemente la importancia del acento como dador de significado. Esta información se encuentra en la sección *Y ahora*,

*busco* cuya función es ofrecer fuentes de información a los aprendientes; sin embargo, en este caso refiere información teórica sobre el acento. Este contenido ortográfico queda fuera de contexto, porque explícitamente no lo asocian a ningún ejercicio en el que se haga hincapié en la utilización de estos acentos, por tanto se convierte en una enseñanza tradicional de la ortografía, aunque muy pobre.

**Sección: *Y ahora, busco***

Para comenzar la escritura de un recuento histórico sobre la historia de tu familia, debes iniciar investigando datos acerca de tu origen.

Pídele a tus padres, abuelos o tíos que te platiquen sobre tus antepasados, escribe las ideas que te parezcan más interesantes.

Revisa el uso adecuado de los verbos en pasado. Comparte las ideas con tus compañeros, elijan algunas y escríbanlas en el pizarrón.

Existen palabras cuyo acento cambia según su significado y el contexto en el que se utilizan. Discutan en equipos los casos en que se acentúan:

- Círculo, circulo y circuló.
- Título, titulo y tituló.
- Tránsito, transito y transitó.

Formen enunciados empleando las palabras anteriores.

[*Ibid*: 12]

Este comentario sobre la acentuación no se relaciona en lo absoluto con lo que el Programa [SEP, 2009b: 25] asevera que el alumno logrará al terminar el año escolar lo siguiente: *Reflexiona consistentemente sobre las funciones de la ortografía*. Para reflexionar se requiere que el alumno movilice sus conocimientos

y una anotación como ésta no moviliza ninguno, por tanto, es inútil e incongruente con el enfoque por competencias.

- c) Adverbios: Los adverbios son definidos y ejemplificados con 5 oraciones, un texto y un ejercicio para completar. Cabe mencionar que ésta es la definición más amplia que encontré en el libro sobre adverbios y esto resulta muy limitado ya que además sólo hay un texto donde los niños pueden modelar su uso.

### **Sección: Reflexión y práctica**

Los adverbios

Son palabras que modifican, precisan o amplían el significado de los verbos. No admiten variaciones de género y número.

Observa cómo se modifica el significado de las siguientes oraciones a partir de la presencia del adverbio.

El fuego fue dominado por los hombres.

El fuego fue dominado **fácilmente** por los hombres.

El fuego, **anteriormente**, fue dominado por los hombres.

Subraya aquellas palabras que han modificado el significado de la primera oración, comenta con tus compañeros, cuáles han sido sus modificaciones.

Mi bisabuela Amalia fue siempre muy trabajadora.

Mi bisabuelo Pablo ayudaba a los demás, incondicionalmente.

Con ayuda de tu maestro, completa el siguiente enunciado y utiliza una palabra nueva que indique lo que se te pide:

Todos hicimos la tarea... bien/quizá.

Ahora, agrega los adverbios necesarios a las oraciones que elaboraste sobre tu familia y que te servirán para conformar tu recuento histórico. [13-14]

- d) Nexos: Los nexos son mencionados en la sección *Fichero del saber* donde definen cuatro tipos de conjunciones: copulativas, disyuntivas, adversativas y consecutivas. Las preposiciones solamente se mencionan. Posteriormente los alumnos deben elaborar una oración ejemplificando cada conjunción.

### Sección: Fichero del saber

Los nexos o conectores

a) Son palabras que sirven como un enlace sintáctico para relacionar dos palabras o dos oraciones. Estas palabras son las conjunciones y las preposiciones.

Las conjunciones son **y, e, ni, que; o, u; pero, sin embargo, mas; no obstante, así que, puesto que...** ¿Podrías buscar algunas más?

Según lo que creas que significan, completa los siguientes enunciados colocando las conjunciones que hacen falta y anotando un ejemplo en el que uses alguna de ellas.

Copulativas: Unen dos palabras u oraciones. Son \_\_\_\_\_

Por ejemplo: \_\_\_\_\_

Disyuntivas: Ofrecen elegir entre dos opciones. Son \_\_\_\_\_

Por ejemplo: \_\_\_\_\_

Adversativas: La segunda oración contradice a la primera. Son \_\_\_\_\_  
Por ejemplo: \_\_\_\_\_

Consecutivas: La segunda oración es consecuencia de la primera.

Son \_\_\_\_\_ Por ejemplo: \_\_\_\_\_

b) Las preposiciones son: a, ante, bajo, cabe, con, contra, de, desde, en, entre, hacia, hasta, para, por, según, sin, so, sobre, tras.

### Reflexión y práctica

Busca algún libro acerca de relatos históricos en las Bibliotecas de Aula y Escolar. Tu profesor te podrá orientar. Divídanse en equipos. Cada equipo seleccionará un relato. Después de realizar una lectura global, el equipo realizará una segunda lectura e identificará:

Los verbos en los tiempos pretérito y copretérito

Los adverbios

Los nexos

Expongan frente al grupo el contenido del relato seleccionado. (22)

En este caso particular debo hacer una anotación con respecto a lo que el enfoque por competencias exige con respecto a que los proyectos estén basados en tareas problema; es decir, en actividades o ejercicios que permitan que el alumno recuerde saberes con los que ya cuenta, los asocie a los que está aprendiendo y no repita nada de memoria o sólo lea conceptos. Pretende, por el contrario, que asocie y a partir de la comprensión pueda resolver las tareas-problema que le permitirán aprender a solucionar lo que sea necesario. Traigo a la luz esta noción porque en la información que ofrece el libro sobre nexos, como podemos observar, no hay ninguna tarea-problema para resolver. La definición de los conceptos y los subsecuentes ejercicios –que son pocos- no están claramente ligados a las prácticas sociales del lenguaje, a través de las correspondientes tareas o el proyecto en sí.

El producto debe ser el recuento histórico de la familia, en el que el aprendiz verifique el uso correcto de los puntos mencionados y además de los signos de puntuación y orden de sus ideas.

Cabe mencionar que dentro de la sección *Fichero del saber* las autoras presentan únicamente las definiciones de párrafo y texto expositivo. De la misma forma en la sección ¡A escribir! se menciona que la acentuación es importante para diferenciar los tiempos verbales, se exponen tres ejemplos y no se ofrece

ninguna regla de acentuación ni tampoco se asocia a ninguna actividad de manera específica.

Es importante señalar que este fue el bloque más completo de todo el libro; es decir, es en el que encontré mayor información y ejercicios, los demás proyectos van aminorando sus contenidos, incluso hay proyectos que sólo implican la producción de un texto sin ofrecer ningún contenido temático.

### **3.2.2 Proyecto 2. *Dime con quién andas y te diré quién eres***

La segunda actividad, correspondiente al ámbito de literatura, consiste en que los alumnos recopilen datos de sus familiares a través de una entrevista para poder escribir una biografía, asimismo tendrán que elaborar una autobiografía; para ello deben revisar biografías de tres personajes mexicanos que ganaron el nobel y analizar su estructura: introducción, desarrollo y conclusión. (Véase Anexo I.II)

a) En la sección *Reflexión y práctica* se insta a los alumnos a que comenten las características de un texto y se incluye la definición de texto descriptivo.

#### **Sección: Reflexión y práctica**

Una vez realizadas las lecturas, trabajen en parejas y elijan uno de estos tres personajes con el fin de analizar su biografía.

Identifiquen el párrafo de introducción, los párrafos que describen los hechos más importantes (en especial aquellos que lo hicieron merecedor del premio Nobel) y el párrafo de conclusión.

Establezcan las ideas principales de cada párrafo. Comenten, en sesión plenaria, y con ayuda de su maestro, las características de este tipo de textos; posteriormente, redacten en una cartulina la información que consideren más importante, colóquenla en un lugar visible del salón. Consúltenla durante la realización de este proyecto.

La descripción es una herramienta que ayuda a especificar las características de alguien o algo, por eso es importante que en la biografía que redactarás utilices descripciones, ya que apoyan al lector a tener un mejor conocimiento de la persona de quien se escribe.

La descripción

Es un discurso que presenta las características y cualidades de personas, animales o cosas.

Escucha las descripciones que realizan unos niños sobre sus abuelitas en el programa de radio “Mi abuelita” de la serie: *Cierra los ojos... para escuchar lo que quieras*, o pide a tus familiares que te cuenten sobre las abuelas.

Discutan dentro del grupo las características de las abuelitas: cómo es su apariencia física y su carácter. (20-21)

Considero que esta actividad es congruente con el enfoque por competencias debido a que los hace analizar, reflexionar y desarrollar sus propias conclusiones sobre la descripción, y finalmente les ofrece un concepto con el que pueden asimilar de manera más adecuada este tipo de texto.

b) Explica oraciones simples y compuestas, dentro de las compuestas, define las coordinadas, yuxtapuestas y subordinadas. El libro incluye un ejercicio para cinco oraciones yuxtapuestas y para cuatro oraciones coordinadas.

### **Sección: Fichero del saber**

Para que conserves un orden dentro de la redacción de una biografía, es necesario que aprendas a enlazar oraciones.

Compongo y descompongo

Revisa el siguiente párrafo y subraya los verbos conjugados:

Nací en Villa de Álvarez, Colima. Cuando cumplí ocho años, mis papás me trajeron a vivir aquí porque a mi papá le ofrecieron un buen trabajo, así que me despedí de mis amigos e hice mis maletas.

¿Cuántos verbos conjugados encontraste?

Si observas con cuidado, cada verbo conjugado corresponde a una oración.

La oración simple y la oración compuesta

Hay oraciones que son independientes. Se llaman oraciones simples.

Nací en Villa de Álvarez, Colima.

Hay tres maneras de unir las oraciones: yuxtapuestas, coordinada y subordinadas.

Son yuxtapuestas:

Cuando cumplí ocho años, mis papás me trajeron a vivir aquí.

Son coordinadas:

Me despedí de mis amigos e hice mis maletas.

Son subordinadas:

Me trajeron a vivir aquí porque a mi papá le ofrecieron un buen trabajo.

Seguimos componiendo

Las oraciones yuxtapuestas

La forma más sencilla de enlazar oraciones es a través de la yuxtaposición. Yuxtaponer significa colocar una cosa al lado de la otra, por lo tanto, cuando yuxtaponemos oraciones, ninguna de ellas pierde su independencia y el único nexo que las une es una coma (,) o un punto y coma (;). Por ejemplo: Vengo de una familia de músicos; mi padre es pianista, mi madre es violinista.

Escribe cinco oraciones yuxtapuestas que traten sobre tu vida. Posteriormente, comparte las oraciones con el resto del grupo.

### **Sí pero no**

Las oraciones coordinadas

Son aquellas que unen una oración con otra a través de una conjunción.

Completa la siguiente tabla:

	Nexos
Estudí la primaria y entré a la secundaria.	
Mi padre estaba trabajando o disfrutaba su tiempo con nosotros.	
Mi abuelo era una persona tranquila, pero jugaba con nosotros.	
Mi familia era muy grande, así que había mucho ruido en casa.	

(22-23)

Considero que la explicación de este tipo de oraciones va ligada al uso de nexos en sus redacciones; sin embargo, considero que para ello es innecesario, en este nivel, ofrecerles una explicación estéril de gramática porque al no tener un

sentido claro para el aprendiz, no puede coadyuvar un aprendizaje significativo, quizá, en el mejor de los casos, sí fomenta un aprendizaje mecánico, memorístico.

c) En la segunda aparición de la sección *Reflexión y práctica* ejemplifica la subordinación únicamente a través de dos oraciones

### **Sección: Reflexión y práctica**

Busquen algún texto biográfico o autobiográfico.

Realicen por turnos la lectura. Al finalizar, elaboren un resumen.

Anoten su texto en el pizarrón, subrayen los nexos.

### **Una dentro de la otra**

#### **Las oraciones subordinadas**

La subordinación es una forma de enlazar oraciones donde una oración forma parte de otra oración.

La oración subordinada (O. S.) es la que se encuentra dentro de la oración principal (O. P.) y se puede identificar porque está enlazada por medio de nexos subordinantes.

Entre los nexos subordinantes más comunes están: que, cuando, para que, cuando, como, quien. Por ejemplo:

Fue su profesor *quien* descubrió su talento.

O. P.                      O. S.

Comunicó a sus padres *que* quería ser médico.

O. P.                                      O. S

(23-24).

En este apartado encuentro varios puntos criticables:

1) Son definiciones teóricas no asociadas con ningún ejercicio que permita al alumno distinguir el uso común de dichas oraciones en un contexto real.

2) Con respecto a las oraciones coordinadas sólo se mencionan y se le pide al aprendiz que complete una tabla, no hay movilización de conocimientos previos, no hay tareas-problema, no hay más que una definición.

3) La explicación de oraciones subordinadas es sumamente breve y teórica, sólo cuenta con dos ejemplos y en lo que resta del libro de texto no vuelve a aludirse el tema, ni con ejemplos, ni con ejercicios.

Es importante mencionar que en la redacción de la biografía que el libro requiere al final de la actividad, los alumnos deben verificar que los verbos, todos, estén utilizados correctamente, en concordancia con el pronombre utilizado; empero, en el libro sólo se trabaja con el pretérito, el copretérito y una mención de imperativo e indicativo como modos verbales.

### **3.2.3 Proyecto 3: *Al son que me toquen bailo***

La tercera y última actividad del primer bloque, “Al son que me toquen bailo” pertenece al ámbito de *Participación comunitaria y familiar*, se trata de revisar y recopilar información para un programa de radio del cual harán el guión. (Véase Anexo I.III)

Esta actividad no cuenta con la sección *Reflexión y práctica*; tiene la definición de guión radiofónico con un ejemplo y menciona la diferencia entre una carta informal y una formal sin ejemplos ni ejercicios.

El tema de la carta es constante en el libro, en este caso únicamente se ofrecen aspectos teóricos, que no resultan muy útiles; sin embargo, en secuencia con otros bloques es un tópico constante que obliga a los alumnos a hacer varios tipos de cartas, con diferente grado de formalidad, de lenguaje y distinto destinatario. En conjunto, pertenece a lo que DENYER (*et. al.* 2007:85) denomina familia de tareas; es decir, una serie de tareas que presentan características comunes y a las que puede estar ligada una competencia.

### **3.2.4 Autoevaluación**

En este rubro, dentro de la categoría de conocimientos, los alumnos deben evaluar si identifican los nexos en lo que leen; y en la categoría de procedimientos, si pueden o no comprender el cambio de persona gramatical, al escribir biografías y autobiografías. Para lo cual el libro de texto cuenta con un apartado al final de cada bloque donde el estudiante debe responder una autoevaluación, por demás ambigua y poco útil. A continuación la copio:



En la siguiente tabla rellena con el color indicado los logros alcanzados

-  No lo logré
-  En proceso
-  Logrado

Conocimientos		Procedimientos		Actitudes	
Identifico los recuentos históricos.	<input type="radio"/>	Puedo localizar las ideas principales en los párrafos.	<input type="radio"/>	Mostré interés al buscar los recursos.	<input type="radio"/>
Identifico el uso de los nexos en los distintos textos que leo.	<input type="radio"/>	Empleo adecuadamente los nexos en mis escritos.	<input type="radio"/>	Acepto las críticas de los compañeros a los escritos que les presento.	<input type="radio"/>
Identifico las biografías y las puedo diferenciar de las autobiografías.	<input type="radio"/>	Comprendo el cambio de persona gramatical al escribir biografías y autobiografías.	<input type="radio"/>	Participo con interés en la lectura de las biografías de mis compañeros.	<input type="radio"/>
Identifico las características de las descripciones.	<input type="radio"/>	Puedo emplear descripciones en mis escritos.	<input type="radio"/>	Soy respetuoso al realizar descripciones de mis compañeros y familiares.	<input type="radio"/>
Identifico el orden cronológico al realizar escritos con carácter histórico.	<input type="radio"/>	Empleo el orden al elaborar mis escritos.	<input type="radio"/>	Acepto las sugerencias de mis compañeros para mejorar mis escritos.	<input type="radio"/>

(33)

### 3.3 Bloque II

Los proyectos son:

- *Reportero trabajando ¡Silencio, por favor!*, del ámbito de *Estudio*
- *¡Huy, qué miedo!*, en el ámbito de *Literatura* y finalmente
- *Juguemos a cantar*, en *Participación ciudadana y familiar*

#### 3.3.1 Proyecto 1: *Reportero trabajando ¡Silencio, por favor!*

Esta actividad pertenece al ámbito de *Estudio* e intenta que el alumno investigue y sintetice información para escribir un reportaje sobre su comunidad. Los alumnos deben investigar, hacer entrevistas, redactar un reporte de la entrevista. Dentro de la sección *Reflexión y práctica* tiene el siguiente concepto la siguiente información sobre la lengua. (Véase Anexo II.2)

a) Brinda datos sobre el acento diacrítico a través de 4 ejemplos donde los alumnos tienen que inferir el tipo de acento y su significado. Más adelante encontramos un solo ejercicio de refuerzo que casi exclusivamente se refiere a las palabras interrogativas.

#### **Sección: Reflexión y práctica**

¿Qué diferencia encuentras en los siguientes enunciados?

1. ¿Qué le duele, señor? —Que no me hayan dejado entrar.
2. ¿Por qué estás llorando? —Porque saqué bajas calificaciones y me regañarán.
3. ¿Cuándo traerás tus juguetes? —Cuando me dé permiso mi mamá.

4. ¿Cómo hiciste tu tarea? —Como pude, casi no tenía información.

Completa: Si dos palabras se escriben del mismo modo y una de ellas está en la pregunta, lleva \_\_\_\_\_, mientras que la que se encuentra en la respuesta no lo lleva.

Investiga: A este acento que distingue el significado de dos palabras que se escriben igual se le llama acento \_\_\_\_\_.

(46)

b) La sección *Fichero del saber* señala algunas reglas de los signos de admiración e interrogación y solicita a los estudiantes que las anoten en su cuaderno.

#### **Sección: Fichero del saber**

Anota en tu fichero las siguientes reglas sobre el uso de los signos de interrogación y admiración.

Una pregunta o enunciado interrogativo siempre se coloca entre signos de interrogación. Es importante que observes que los signos estén al principio y al final. Estos signos, al final, funcionan como punto, no es necesario colocar el punto final, ya que el propio signo lo contiene.

La presencia de los signos de interrogación y admiración cambian el significado de las expresiones.

Anota en tu cuaderno la diferencia de significado entre los siguientes enunciados:

Voy a ir contigo. ¿Voy a ir contigo?

No tienes hambre. ¿No tienes hambre?

Escriban las preguntas que harán al personaje que entrevistarán.

Imaginen cuáles son las respuestas que esperan obtener en cada pregunta y analicen los siguientes aspectos:

Cuando la respuesta tiene una afirmación o una negación, se llama *pregunta cerrada* y es *objetiva*.

Si el entrevistado expresa opiniones o juicios sobre el tema, se llama *pregunta abierta* y es *subjetiva*.

(42)

Al final de este proyecto el libro recomienda al alumno que corrija los reportajes que escribió; revisando el uso de comillas, de guión, de nexos, de acentuación y de puntuación, temas que aunque se mencionan, no tienen en el libro un fundamento específico; es decir, no hay suficientes ejercicios y supongo que las autoras asumieron que todos los alumnos ya identifican sin problemas esas reglas de puntuación.

### **3.3.2 Proyecto 2: ¡Huy, qué miedo!**

Este proyecto del ámbito de *Literatura* se propone que los alumnos entiendan la estructura característica y elementos del cuento. Consiste en que ellos redacten un cuento de terror. Dentro de la sección *Reflexión y práctica* tiene la siguiente información literaria, mas no formal, de la lengua. (Véase Anexo II.II)

a) Tipos de personajes: Protagonico, antagonico, secundario, ambientales y aludidos.

b) Tipos de narrador; el libro tiene un ejemplo de narrador en primera persona y un ejemplo para narrador en tercera persona, pero no ofrece ninguna explicación.

c) Definición de metáfora y dos ejemplos

d) La sección *Fichero del saber* señala brevemente las cuatro partes de la estructura de un cuento. (Recordemos que esta sección por definición es para anotar lo aprendido –definición que no está muy clara- pero conforme revisé el

libro pude observar que tiene contenidos de ortografía, de gramática, etc., es decir, no sigue una misma línea)

### 3.3.3 Proyecto 3: *Juguemos a cantar*

Pertenece al ámbito de *Participación ciudadana y familiar*, y su propósito es reunir información para redactar un instructivo que en esta actividad es sobre las normas e instrucciones de un juego elegido por ellos (Véase Anexo II.III). En la sección *Reflexión y práctica* hallamos la siguiente información sobre la lengua:

a) Verbos en modo imperativo e infinitivo. El libro ejemplifica un instructivo y ellos deben deducir cuáles son los verbos en modo imperativo y reflexionar sobre el cambio de estos verbos del imperativo al infinitivo, así como el efecto que producen los adjetivos y adverbios en la expresión de instrucciones.

#### **Sección: Reflexión y práctica**

Observa cómo está escrito el instructivo anterior. ¿Tiene diferencias con otros textos leídos en otro momento? Claro que sí. Los verbos están en modo imperativo. Las acciones están dirigidas en segunda persona. Todas las acciones se ejecutan de manera secuenciada. Se presentan materiales y modo de uso o modo de hacerlo. Se enlistan cada una de las partes.

Ahora, completa lo siguiente:

Los verbos en modo imperativo empleados en el instructivo son

---

Las palabras que me indican la segunda persona son

---

Cambia el uso de los verbos a infinitivo. ¿Quedaría más claro el texto? Por ejemplo, “Tomar el resorte e introducir las cuentas...”

Explica qué efecto produce la presencia de adjetivos y adverbios en la expresión de las instrucciones. (60)

No existe coherencia en la secuencia de este aprendizaje, mejor dicho, explicar el pretérito y copretérito cinco proyectos antes del presente bloque y ahora señalar dos modos verbales en el proyecto de *Participación ciudadana y familiar* me parece descontextualizado, en desorden e insuficiente debido a que en todo el libro no se vuelve a dar una explicación sobre verbos aunque sí se espera que los alumnos los conozcan, utilicen e incluso los corrijan; sin trabajar en actividades específicas para ello, es lo que también sucede con los adverbios y hasta con los adjetivos que en algunos casos les piden, pero no se trabaja en su aprendizaje.

Cabe mencionar que al final de este proyecto se solicita la revisión en su instructivo del uso de los adverbios de tiempo, que fueron mencionados en el ámbito de estudio del bloque 1, pero de manera muy superficial, como puede verse a continuación.

### **3.3.4 Autoevaluación**

En este rubro, dentro de la categoría conocimientos se pide a los aprendientes que evalúen si conocen las funciones de los pronombres, los adjetivos y los adverbios dentro de un texto, los que, exceptuando los adverbios, no fueron explicados. Por otro lado en la categoría de procedimientos se solicita a los estudiantes que autoevalúen si pueden identificar estos pronombres, adverbios y adjetivos dentro del texto.

Es de llamar la atención que la capacidad de identificar, fue evaluada, en el bloque anterior, en el rubro de conocimiento, no de procedimiento.

El uso del modo imperativo e infinitivo no se autoevalúan. Los aprendientes evalúan su capacidad de identificar los verbos de acción en las narraciones, sin que éstas se hayan mencionado en el bloque.

► En la siguiente tabla rellena con el color indicado los logros alcanzados

- No lo logré
- En proceso
- Logrado

Conocimientos		Procedimientos		Actitudes	
Identifico los reportajes.	<input type="radio"/>	Puedo redactar un reportaje a partir de sus características.	<input type="radio"/>	Participé en la elaboración de un reportaje sobre mi comunidad.	<input type="radio"/>
Conozco mi comunidad.	<input type="radio"/>	Para conocer las características de tu comunidad sé cómo realizar la investigación adecuada.	<input type="radio"/>	Colaboro en grupo para la organización de las tareas de investigación.	<input type="radio"/>
Conozco las características de una entrevista.	<input type="radio"/>	Sé cómo entrevistar.	<input type="radio"/>	Sé cómo actuar cuando entrevisto.	<input type="radio"/>
Identifico las entrevistas.	<input type="radio"/>	Puedo elaborar preguntas abiertas y cerradas.	<input type="radio"/>	Logro motivar al entrevistado para que se exprese ampliamente con las preguntas abiertas.	<input type="radio"/>
Sé dónde localizar información de un tema dado.	<input type="radio"/>	Sé cómo registrar información sobre un tema.	<input type="radio"/>	Conservo una actitud positiva cuando se presentan obstáculos al buscar información.	<input type="radio"/>
Identifico el discurso directo y el discurso indirecto.	<input type="radio"/>	Conozco cómo organizar información para elaborar un reportaje.	<input type="radio"/>	Me intereso por los acontecimientos que se pueden escribir en un reportaje.	<input type="radio"/>
Conozco las funciones de los pronombres, los adjetivos y adverbios dentro de un texto.	<input type="radio"/>	Identifico el uso de pronombres, adjetivos y adverbios dentro de un texto.	<input type="radio"/>	Busco las palabras adecuadas al expresarme.	<input type="radio"/>

Conocimientos		Procedimientos		Actitudes	
Identifico las características de los cuentos de misterio y terror.	<input type="radio"/>	Puedo analizar las partes de un cuento de suspenso o terror.	<input type="radio"/>	Cuando hago críticas a los cuentos de mis compañeros busco ser imparcial.	<input type="radio"/>
		Puedo redactar un cuento de suspenso o terror.	<input type="radio"/>	Muestro interés por los temas de los cuentos.	<input type="radio"/>
Identifico el uso de los nexos y de los verbos de acción en las narraciones.	<input type="radio"/>	Empleo los verbos y los nexos en tus escritos.	<input type="radio"/>	Reviso mis escritos para identificar los usos de nexos y verbos y los corrijo cuando es necesario.	<input type="radio"/>
Identifico las partes de un instructivo y las formas verbales que deben emplearse.	<input type="radio"/>	Puedo emplear adecuadamente el verbo en la redacción de un instructivo.	<input type="radio"/>		

### 3.4 Bloque III

Los proyectos son:

- *Examinarse para aprender o para saber. ¡Éste es el dilema!, del ámbito de estudio*
- *¡Manos a la obra!, en el ámbito de Literatura y finalmente,*
- *¿Y tú que opinas?, del ámbito de Participación ciudadana y familiar*

#### **3.4.1. Proyecto 1: *Examinarse para aprender o para saber. ¡Éste es el dilema!***

Esta actividad, del ámbito de *Estudio*, tiene como propósito que los alumnos aprendan a estudiar y resolver exámenes y cuestionarios (Véase Anexo III.I). La idea es que ellos observen exámenes, analicen el tipo de preguntas y elaboren un examen por sí mismos. Con respecto a los contenidos formales de la lengua, es decir, a la sección *juguemos con las palabras* hace las siguientes anotaciones:

a) Reafirman concisamente el conocimiento sobre la acentuación en interrogativas con unos ejercicios y acaban mencionando que las palabras interrogativas llevan acento y además las preguntas se abren y cierran con signos de interrogación.

#### **Sección: Juguemos con las palabras**

¿Por qué unas palabras llevan acento y otras no? ¿Te acuerdas?

En las siguientes preguntas, acentúa las palabras que lo requieran:

- ¿Quiénes participaron en el movimiento de Independencia de México?

- ¿Adonde se llevaron los restos de Maximiliano después de su muerte?
- ¿Por que fue fusilado Maximiliano?
- ¿Cuando se dio la Intervención francesa?
- ¿Que hicieron los Niños Héroes para llamarlos así?

### **Reflexiono y anoto**

Las palabras \_\_\_\_\_ llevan el acento escrito cuando \_\_\_\_\_.

Como te has podido dar cuenta, las preguntas:

- Utilizan la palabra clave acentuada: qué, quién, cómo, cuándo, dónde.
- Abren y cierran con signos de interrogación. (76)

Por otra parte, en la sección *¡A escribir!* hay una explicación de las características que distinguen a las preguntas abiertas de las cerradas y, posteriormente en *Fichero del saber* se solicita que los alumnos elaboren una lista sobre esas mismas.

### **Sección: Fichero del saber**

Elabora una lista de las características que distinguen las preguntas abiertas de las cerradas, que son las que sólo tienen una respuesta, en relación con dos aspectos: cómo se usan los signos de puntuación en cada una de ellas, y la forma de presentación que toma cada pregunta.

Me parece importante que los aprendientes entiendan de qué manera se lleva a cabo un examen y en qué consiste; no obstante, considero que hay muchos contenidos que se pueden incluir o reforzar en todo un proyecto, incluso la acentuación sólo se retoma someramente por tanto es excesivo un proyecto completo dedicado a los exámenes.

Finalmente menciono que en este proyecto no aparece la sección de *Reflexión y práctica* de la lengua.

### **3.4.2 Proyecto 2: ¡Manos a la obra!**

Este proyecto del ámbito de *Literatura* se propone que el alumno comprenda las partes de una obra de teatro para realizar la representación, a partir de la adaptación de un cuento (Véase Anexo III.II). El proceso de aprendizaje incluye escribir, ensayar y representar una obra de teatro. Dentro de la sección *Reflexión y práctica* se presenta la siguiente información formal de la lengua.

a) Signos de admiración e interrogación: refuerzan el conocimiento aprendido en otro bloque sobre estos signos y les piden a los alumnos que escriban en su cuaderno algunos ejemplos de oraciones con estos signos.

El uso de los signos de admiración e interrogación se trabajan en varios bloques; el único inconveniente es que el uso de punto, de punto y coma, de coma, de paréntesis, de dos puntos, etc., no aparecen en el libro de texto; es decir, no es claro el porqué jerarquizan la enseñanza de los signos de puntuación de esta manera.

b) El alumno después de leer la descripción de la estructura de una obra de teatro, en la sección de *Fichas del saber*, lee un cuento y su adaptación a una obra de teatro -el cuento fue visto en el bloque II y las características de la obra de teatro las ofrecen en el presente bloque-; posteriormente el alumno debe redactar un

texto breve en el que se utilice el discurso directo en primera y segunda persona y el discurso indirecto en tercera persona, haciendo concordar los verbos que correspondan. No se ofrece mayor explicación.

### **Sección: Reflexión y práctica**

“Yo te lo cuento, tú me respondes y me cuentas lo que él dijo.”

¡Juguemos con los verbos!

“Yo te cuento lo que hice ayer: escribí algo para ti esperando que te guste lo que te anoté y que te sea útil”.

Leíste las líneas anteriores y en algo estás pensando. Tus compañeros, también. ¿Quieres ayudarnos a escribir este libro? ¿Podría ser que me ayudaras con lo que tú piensas, pero también con lo que piensan tus compañeros?

Cuéntanos de ti. Al hacerlo empieza usando la palabra: *yo*. Usarás el *discurso directo*: en primera y segunda persona. Cuéntanos de él o de ella. Usarás el *discurso indirecto*: en tercera persona: “él dijo que...”

Ahora, cuéntanos qué viaje te gustaría hacer. ¿Quiénes irían contigo y qué harías con ellos? (86-87)

Yo pienso que si puede ser útil esta actividad dentro del proyecto porque está casi al final del mismo, cuando ya revisaron la obra de teatro y su estructura, y la compararon con el cuento; con esto quiero decir que los alumnos ya pueden tener más claridad con respecto a los narradores y a la manera de narrar, por tanto el acercar la narración a sí mismos puede darle un sentido a lo que están aprendiendo y en esa medida contribuir a que se convierta en un aprendizaje significativo.

### **3.4.3 Proyecto 3: ¿Y tú que opinas?**

El propósito de este proyecto del ámbito de *Participación ciudadana* y *familiar*, es que el aprendiente exprese una opinión personal sobre las noticias a

través de la escritura y publicación de cartas de opinión (Véase Anexo III.III).  
Encontré la siguiente información.

a) La sección *Reflexión y práctica* no contiene información, sólo pide a los estudiantes que hagan un ejercicio sobre las secciones de un periódico, sin haberles dado información al respecto, al menos no en el libro de 6°.

**Sección: Reflexión y práctica**

Lee los encabezados de las siguientes noticias:

“Comienza gira por todo el país grupo de rock Los compadres”.

“Elecciones en Argentina transcurren en calma”.

“Atletas paralímpicos hacen gran papel en los Juegos Olímpicos”.

“Elegante bautizo de Carlitos Vargas; familia y amigos festejaron”.

“Importante empresa internacional invierte en México”.

“Se inauguró ayer la exposición pictórica El Mundo y sus Colores”.

“Cinco heridos deja accidente en la carretera Tijuana-Ensenada”.

De acuerdo con los encabezados, ¿a qué secciones consideras que pertenece cada noticia? Escríbelo en tu cuaderno y compara las respuestas con tu grupo. (89)

Esta actividad perteneciente al tercer Proyecto del tercer bloque se refiere a un tema nuevo y no hay ningún ejercicio que aluda a los conocimientos previos de los estudiantes con respecto a las secciones de un periódico; únicamente la sección *Fichero del saber* define las características de una noticia, por tanto el ejercicio anterior está fuera de contexto y es un tópico que no volvemos a encontrar en el libro de texto.

De manera general en la sección ¡A escribir!, se pide a los alumnos que revisen los signos de puntuación, corrijan sus oraciones y agreguen nexos a la carta de opinión que deben elaborar; sin embargo, no podemos pasar por alto que muchos de estos signos no fueron trabajados en todo el libro.

#### **3.4.4 Autoevaluación**

Esta autoevaluación es más amplia que las de los otros dos bloques y tiene muchos descriptores que, al menos en el libro, no fueron explicados, mencionados o tratados, sino superficialmente; es decir, sin mayor contenido que le permita al alumno hacer asociaciones funcionales de ese conocimiento.

▶ En la siguiente tabla rellena con el color indicado los logros alcanzados

- No lo logré
- En proceso
- Logrado

Conocimientos		Procedimientos		Actitudes	
Conozco cómo se organizan los exámenes.	<input type="radio"/>	Sé cómo resolver un examen.	<input type="radio"/>	Dedico el tiempo necesario para resolver un examen.	<input type="radio"/>
Conozco las características de las preguntas abiertas y cerradas.	<input type="radio"/>	Identifico las diferencias entre un examen y un cuestionario.	<input type="radio"/>	Tengo una actitud adecuada cuando no sé cómo contestar un examen.	<input type="radio"/>
Sé cómo llenar una hoja óptica de respuestas.	<input type="radio"/>	Sé cómo leer para resolver un examen de opción múltiple.	<input type="radio"/>	Tengo disponibilidad cuando realizo exámenes que no reportan una calificación inmediata.	<input type="radio"/>
Identifico las partes de una obra teatral.	<input type="radio"/>	Comprendo la relación entre una narración y una pieza teatral.	<input type="radio"/>		
Identifico la función de las acotaciones en las piezas teatrales.	<input type="radio"/>	Puedo transformar un cuento en una pieza teatral.	<input type="radio"/>	Estoy dispuesto a actuar cuando se está montando la pieza teatral.	<input type="radio"/>
Identifico el uso de los signos de admiración, interrogación y guiones de diálogo.	<input type="radio"/>	Sé cómo defender mi propia opinión.	<input type="radio"/>	Acepto confrontar un texto mío frente a las opiniones ajenas.	<input type="radio"/>
Conozco los rasgos de la lengua oral al leer diálogos en los textos teatrales.	<input type="radio"/>	Sé cómo participar en lecturas de teatro en atril.	<input type="radio"/>	Propongo y contribuyo para el montaje de una obra teatral.	<input type="radio"/>
Identifico las partes de un periódico.	<input type="radio"/>	Sé diferenciar los hechos de las opiniones.	<input type="radio"/>	Ensayo en mi casa para realizar una lectura fluida y con entonación adecuada.	<input type="radio"/>
Identifico las características de los textos periodísticos, en especial la estructura de la noticia.	<input type="radio"/>	Puedo expresar una opinión acerca de una noticia y plasmarla en una carta.	<input type="radio"/>		

### 3.5 Bloque IV

Los proyectos son:

- *Entre ciencias y creencias*, del ámbito de *Estudio*
- *In xochitl, in cuicatl. Flor y canto*, en el ámbito de *Literatura* y finalmente,
- *Y si te escribo una carta, ¿me dices que sí?*, del ámbito de *Participación ciudadana y familiar*

#### 3.5.1 Proyecto 1. *Entre ciencias y creencias*

En ámbito de *Estudio*, el propósito de este proyecto es elaborar textos de contraste, entre la ciencia y los conocimientos populares (Véase Anexo IV.I). Para identificar la importancia de los conocimientos científicos, este texto se expondrá en público.

a) Empleo de los conectores siguientes para remarcar cambios en el texto científico que escribirán para su proyecto: *a diferencia de, en cambio, por el contrario, así mismo, por su parte, sin embargo, pero*. En este mismo ejercicio se les pide que revisen la coherencia de su escrito, sin dar mayor explicación al respecto. Éste es uno de los mayores problemas en el libro; me explico, todos los proyectos implican tareas-problema a resolver y en ese sentido se apega al enfoque por competencias; sin embargo, no podemos olvidar que las competencias no eliminan los contenidos que son parte del conocimiento, sino

más bien regulan el equilibrio entre todas las habilidades, los conocimientos y las actitudes necesarias para, en este caso, aprender la práctica social del lenguaje.

El *fichero del saber* da la definición de un texto científico para que puedan hacer su propio texto, aunque debemos tomar en cuenta que la definición no basta para elaborar un texto científico y que si bien hay ejercicios para su redacción, este tipo de tópicos requieren reforzamiento, no se requiere exclusivamente un proyecto para aprenderlo.

### **3.5.2 Proyecto 2. *In xochitl, in cuicatl. Flor y canto.***

Del ámbito de *Literatura*, este proyecto se propone que los estudiantes aprendan una canción, rima o adivinanza en lengua indígena (Véase Anexo IV.II).

El *Fichero del saber* define el concepto de lengua y posteriormente explica qué es un códice.

Este bloque no tiene ningún contenido formal de la lengua y cabría preguntarse cuál es la finalidad de que los alumnos aprendan una canción, una rima o adivinanza en lengua indígena. Sé que una de las columnas de la Reforma educativa es precisamente la diversidad e interculturalidad, e incluso una de las competencias para la vida es que el aprendiente asuma y practique la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística (SEP, 2009a:39). No obstante, resulta obvio que el hecho de que se sepa una canción o una rima en lengua indígena no hace

reconocer y convivir con la diversidad y mucho menos asumirla como algo cotidiano.

### **3.5.3 Proyecto 3. Y si te escribo una carta, ¿me dices que sí?**

Pertenece al ámbito de *Participación ciudadana y familiar*, su propósito es que los estudiantes escriban cartas personales a familiares y amigos, que expresen opinión sobre noticias a través de la escritura y la publicación de cartas de opinión. (Véase Anexo IV.III). En la sección de Reflexión y práctica encontramos una recapitulación de varios temas:

- a) Las frases de tratamiento personal para el saludo en una carta.
- b) El uso de adverbios de tiempo en las cartas para ubicarlas en tiempo y espacio.
- c) Explica qué es un deíctico y cómo se emplea haciendo hincapié en los pronombres personales y los adverbios de tiempo y espacio, así como en los sustantivos genéricos.

#### **Sección: Reflexión y práctica**

Observa con cuidado tres rasgos importantes de la escritura de cartas:

1. En la carta, es necesario ubicar con palabras el tiempo y el espacio. En la lengua oral es fácil decir: después, antes, mañana, etc., porque sabemos en qué tiempo y lugar nos escuchan. Cuando enviamos una carta suponemos el lugar y el espacio, por eso, lo debemos señalar en el escrito.

2. Según la persona de la que se trate es necesario incluir una frase de tratamiento personal, por ejemplo: “Querida tía”. Aunque así no trataríamos al director de una escuela. ¿Cómo iniciarías una carta dirigida a él?
3. En las cartas, como en la comunicación oral, se suelen emplear los *deícticos*. Son palabras que sólo tienen significado en el contexto en el que se encuentran, ya que cuando están aisladas carecen de significado directo. Palabras como *hoy, aquí, yo, tú, dentro*, son deícticos.

Por ejemplo, “árbol”, en todos los contextos se refiere a:

En cambio, “*Tú* eres el mejor”, el *tú* (deíctico) no es siempre el mismo sino el que está presente en el discurso.

Funcionan de esta manera adverbios de tiempo y espacio y los pronombres personales:

Yo, tú, él...

Ahí, aquí, allá...

Ahora, después, entonces...

Algunos sustantivos que nombran grupos genéricos, en los que se pueden incluir quienes así lo deseen, funcionan también como deícticos, pues no se refieren a nadie en particular: “el pueblo”, “la masa”.

En conclusión, los deícticos se emplean para señalar personas, espacios o tiempos que no tienen un referente directo.

(112-113)

### **3.5.4 Autoevaluación**

En este bloque se espera que el alumno autoevalúe las normas de uso de la puntuación -con esa generalización-, identifique las palabras técnicas en los textos, entre otros que no se estudiaron en profundidad. Por otra parte, en los procedimientos se busca que los estudiantes evalúen si identifican errores de redacción y ortografía en textos ajenos –sin explicarles a cuáles se refieren-, también deben evaluar si pueden señalar los cambios de sentido usando signos de puntuación –oración por demás ambigua-.

▶ En la siguiente tabla rellena con el color indicado los logros alcanzados

- No lo logré
- En proceso
- Logrado

Conocimientos		Procedimientos		Actitudes	
Identifico el origen de los conocimientos sobre la salud: la ciencia o el medio popular.	<input type="radio"/>	Sé dónde localizar información científica.	<input type="radio"/>	Me intereso por documentar el punto de vista científico acerca de una enfermedad.	<input type="radio"/>
Conozco vocabularios técnicos que son empleados por la ciencia.	<input type="radio"/>	Identifico semejanzas o diferencias entre textos diferentes que tratan un mismo tema.	<input type="radio"/>	Estoy de acuerdo en que la lectura es una herramienta para conocer mejor.	<input type="radio"/>
Conozco cómo se organiza un texto argumentativo.	<input type="radio"/>	Puedo contrastar ideas de diferente origen: científico o popular.	<input type="radio"/>	Participo en forma activa en discusiones de análisis de información.	<input type="radio"/>
Identifico las palabras técnicas en los textos.	<input type="radio"/>	Sé cómo recuperar información para corregirla, ilustrarla y publicarla.	<input type="radio"/>	Tengo disposición para realizar las correcciones que otros me sugieren acerca de lo que escribo.	<input type="radio"/>
Identifico el vocabulario científico.	<input type="radio"/>	Identifico errores de redacción y ortografía en textos ajenos.	<input type="radio"/>	Corrijo los textos ajenos sin molestar a mis compañeros.	<input type="radio"/>
Conozco las normas para separar párrafos e indicarlos por medio del punto y la letra mayúscula.	<input type="radio"/>	Identifico el uso de mayúsculas y punto en la elaboración de los párrafos de tus textos.	<input type="radio"/>		
Conozco las normas del uso de la puntuación.	<input type="radio"/>	Sé cómo señalar los cambios de sentido usando signos de puntuación.	<input type="radio"/>	Pongo atención cuando escribo para no olvidar la función de los signos de puntuación.	<input type="radio"/>

Conocimientos		Procedimientos		Actitudes	
Conozco algunas lenguas, distintas al español, que se hablan en México.	<input type="radio"/>	Puedo recordar rimas, adivinanzas y canciones en alguna lengua indígena o en español.	<input type="radio"/>	Me identifico con las distintas culturas de nuestro país.	<input type="radio"/>
Sé cómo elaborar un cartel.	<input type="radio"/>	Logré el mensaje deseado en el cartel que elaboré, para ilustrar alguna rima o canción en lengua indígena y en español.	<input type="radio"/>	Respeto a las personas que hablan distinta lengua de la mía.	<input type="radio"/>
Identifico las semejanzas y diferencias entre el correo electrónico y el correo postal.	<input type="radio"/>	Sé elaborar textos para el correo electrónico y escribir cartas para el correo postal.	<input type="radio"/>	Empleo con propiedad los elementos de las cartas.	<input type="radio"/>
Conozco la función de los dos puntos.	<input type="radio"/>	Puedo completar formularios con información específica.	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>
Conozco cómo se anotan los datos de identificación de las cartas.	<input type="radio"/>	Puedo enviar mensajes por Internet.	<input type="radio"/>	Elaboro una carta, adecuadamente.	<input type="radio"/>
	<input type="radio"/>	Utilizo adecuadamente los acentos.	<input type="radio"/>		

### 3.6 Bloque V

- Este último bloque sólo se refiere a dos ámbitos y sus respectivos proyectos:
- *Poesía no eres tú*, en el ámbito de *Literatura* y finalmente,
- *Para decir adiós, basta una palabra*, del ámbito de *Participación ciudadana y familiar*

#### 3.6.1 Proyecto 1: *Poesía no eres tú*

Su propósito es leer y comentar poemas de diferentes estilos y formas (Véase Anexo V.I). En este proyecto los contenidos presentados no se ubican en *Reflexión y práctica*, sino en el *Fichero del saber*:

a) Menciona las características formales de la poesía: Verso, estrofa, rima, métrica o metro.

#### **Sección: Fichero del saber**

Las características formales de la poesía

La poesía es un género literario que pretende exaltar la expresión de los sentimientos y la belleza del lenguaje.

En algunas épocas, los poemas se han regido por normas muy estrictas; sin embargo, después de que surgió el verso libre, los poemas atienden a reglas más flexibles. Aun así, se mantienen algunas pautas para ordenar los versos; las más usuales son las *divisiones*:

*Verso y estrofa*; menos comunes son la *rima* y la *métrica*. Veamos qué son cada una.

El *verso*. Es cada una de las líneas del poema, generalmente, un renglón.

La *estrofa*. Se forma por el conjunto de dos o más versos que quedan unidos formando una especie de párrafo.

La *rima*. Es la coincidencia en los sonidos al final de los versos; la rima puede ser *asonante* (donde sólo coinciden las vocales como ocurre con las palabras “más” y “dar”) o *consonante* (donde coinciden vocales y consonantes, por ejemplo: “cielo” y “hielo”).

La *métrica* o *metro*. Es el número de sílabas de cada verso; sin embargo, no se cuentan de manera gramatical, ya que en el verso se usan dos figuras que determinan el sonido de las sílabas: la *sinalefa* y el *hiato*, lo que hace que el conteo sea diferente a si contáramos las sílabas, gramaticalmente.

b) Aporta las definiciones de algunos recursos literarios: hipérbaton, prosopopeya, epíteto, paradoja, estribillo y paralelismo; incluyendo un breve ejercicio para cada recurso.

### **Sección: Fichero del saber**

Los recursos literarios

Ya conocen algunas figuras literarias como la *comparación* y la *metáfora*. Con ayuda de tu maestro, trabajen algunas más.

El *hipérbaton*. Es el cambio del orden lógico gramatical de las palabras. “¿En perseguirme, Mundo, qué intereses?” ¿Cuál sería el orden gramatical común de esta oración?

Escribe: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

La *prosopopeya* o *personificación*. Es cuando un animal u objeto adquiere características humanas. “¿Por qué me avisas si picarme quieres?”

Explica por qué está personificado el que pica. \_\_\_\_\_

---

---

El *epíteto*. Es una figura que modifica el significado de un sustantivo, agregando un adjetivo que no amplía el significado, sino que lo enfatiza. Por ejemplo, “Las *transparentes lágrimas* en ella”.

Explica por qué hay epíteto: \_\_\_\_\_

---

---

---

La *paradoja*. Es la contradicción entre el sustantivo y el adjetivo. “El silencio de tu voz”. Explica en dónde está la contradicción:

---

---

---

El *estribillo*. Es la repetición del mismo verso al finalizar cada estrofa del poema.

“Si muero, dejad el balcón abierto”.

El *paralelismo*. Es repetir la misma idea pero con distintas palabras. “Aunque sea de jade se quiebra, aunque sea de oro se rompe, aunque sea de plumaje de quetzal se desgarrar”. (126)

Como mencioné anteriormente, el fin último de este proyecto es que los aprendientes elaboren una poesía; no obstante, el problema es que, en contraste con lo que sucede en otros bloques, el libro brinda mucha información teórica y pocos ejemplos; de hecho, los alumnos sólo leen tres poesías, las características formales y los recursos literarios de este género. No hay ningún conocimiento en el que el alumno deba reflexionar por sí mismo; se le da la teoría y, a partir de ahí, él debe trabajar, es decir, la secuencia didáctica no es constructivista ni, por ende, sigue el enfoque de competencias; no hay un aprendizaje significativo en tanto que la teoría sin contexto carece de sentido alguno para el aprendiente.

### **3.6.2 Proyecto 2: *Para decir adiós, basta una palabra***

El propósito de este proyecto es elaborar un álbum de recuerdos de la primaria en el que se incluyan textos y fotografías (Véase Anexo V.II). En la sección Reflexión y práctica les ofrecen algunos conceptos:

1) Los elementos del texto descriptivo y una breve mención del texto narrativo que además ya se vio anteriormente.

#### **Sección: Reflexión y práctica**

Recuerda los elementos de la descripción. La descripción es una explicación detallada y ordenada de cómo son las personas, los lugares y los objetos, y sirve para ambientar una acción o crear una atmósfera.

Para describir a tus personajes recuerda: cómo son, cómo vestían, qué sentimientos reflejan en las fotos, cómo se ven, etcétera.

La narración es similar a la descripción, pero en lugar de presentar “lo que se ve”, se refiere a lo que los personajes hacen y el contexto en el que se encuentran.

#### **¡A escribir!**

Lean sus descripciones y narraciones e intégrenlas en un escrito.

Intercambien sus textos con sus compañeros para que lo revisen.

Cuiden que en todas las hojas elaboradas haya palabras de apertura y cierre.

(130)

Es la segunda mención del texto descriptivo y del narrativo, en ese sentido es un ejercicio funcional porque apela a la emotividad, situación que puede facilitar el aprendizaje, al tener un sentido para los estudiantes.

### **3.6.3 Autoevaluación**

Esta última autoevaluación requiere que los alumnos, en la categoría de conocimientos, evalúen si identifican las características del lenguaje figurado –que

nunca se expresaron claramente-, si conocen o no las normas de presentación de textos poéticos –descriptor muy ambiguo-, entre otros. Asimismo, con respecto a los procedimientos, los alumnos deben evaluar si saben cómo ilustrar un texto o si pueden corregir y pasar en limpio lo que escriben, entre otros.

► En la siguiente tabla rellena con el color indicado los logros alcanzados

● No lo logré  
● En proceso  
● Logrado

Conocimientos		Procedimientos		Actitudes	
Sé cuáles son las normas de la presentación de textos poéticos.	<input type="radio"/>	Identifico la estructura de los poemas.	<input type="radio"/>	Adopto una actitud positiva frente a la lectura de la poesía.	<input type="radio"/>
		Sé identificar los temas que tratan los poemas.	<input type="radio"/>	Asumo una actitud positiva aunque no me guste la poesía.	<input type="radio"/>
Identifico las características del lenguaje figurado.	<input type="radio"/>	Identifico el lenguaje figurado.	<input type="radio"/>	Utilizo el diccionario cuando no conozco una palabra.	<input type="radio"/>
		Puedo escribir algunos versos rimados.	<input type="radio"/>	Comparto mis versos con mis compañeros.	<input type="radio"/>
Identifico las características de las colecciones en antologías y álbumes.	<input type="radio"/>	Sé organizar una antología o álbum.	<input type="radio"/>	Elaboré mi álbum con todos los datos necesarios.	<input type="radio"/>
Conozco los datos que deben aparecer en una portada.	<input type="radio"/>	Sé elaborar portadas.	<input type="radio"/>	Pongo cuidado en la elaboración de mis portadas.	<input type="radio"/>
		Sé cómo ilustrar un texto.	<input type="radio"/>	Colaboro en las ilustraciones de mi álbum.	<input type="radio"/>
Identifico las características de la descripción y de la narración.	<input type="radio"/>	Puedo corregir y pasar en limpio lo que escribo.	<input type="radio"/>	Pongo cuidado en la encuadernación de varias hojas juntas.	<input type="radio"/>
				Comparto con otros compañeros mis ideas y emociones.	<input type="radio"/>

### **3.7. Observaciones generales**

Hasta aquí hice un recorrido descriptivo por el libro de texto, ahora presento un cuadro donde están los bloques con sus temas y los conceptos que despliega el libro junto con los ejercicios que en algunos casos proponen. Es menester aclarar que, en el rubro de ejercicios, aparecen cuadros vacíos porque en el libro únicamente se incluye el concepto o la definición, pero no se refuerza el conocimiento con ninguna clase de actividades; situación que en teoría no debería suceder, pues al hablar de competencias hablamos de movilizar conocimientos a través de actividades que acerquen a los niños a las situaciones reales, de tal manera que sea posible llevar a cabo una práctica social del lenguaje.

Cabe aclarar que la intención de este estudio, inicialmente, era analizar los temas relacionados con gramática; sin embargo, al revisar el libro de texto me encontré con que no hay nada definido e incluso las secciones que en el índice se describen muy “concretamente”, no siguen un parámetro y tratan sobre todos los temas y no hay orden, por tanto hice un estudio general del libro de texto, sin apegarme a ningún tópico en particular, aunque con más inclinación hacia lo gramatical.

Bloque	Ámbito	Conceptos gramaticales y ortográficos	Definiciones	Ejercicios	
<b>Bloque I</b>	Estudio	Párrafo			
		Texto expositivo		Escriben un recuento histórico	
		Pretérito y copretérito			
		Adverbio		5 ejercicios y una lectura para subrayar los adverbios	
		Conjunciones		4 ejercicios ejemplificando oraciones con conjunciones y 4 oraciones para que las identifiquen	
		Preposiciones			
	Literatura		Biografía y autobiografía		Redactan su autobiografía y la biografía de un compañero
		Texto descriptivo			Describen a un familiar
		Oración simple			
		Oración coordinada			
		Oración yuxtapuesta			Escriben 5 oraciones
		Oración subordinada			
	Participación comunitaria y familiar			Guión radiofónico	Elaboran un guión de 8 minutos
				La carta tanto informal como formal	

Bloque	Ámbito	Conceptos Gramaticales y ortográficos	Definiciones	Ejercicios
<b>Bloque II</b>	Estudio		Noticia	Revisan una noticia y descubren ¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde?
			Reportaje	Elaboran un reportaje de su comunidad
			Entrevista. Discurso directo/Discurso indirecto	
		Uso de los signos de interrogación y admiración		Elaboran las preguntas para la entrevista
		Acento diacrítico		Completan la definición
	Literatura		Elementos del cuento	Reescriben el final de un cuento y crean historias
			Tipos de personaje	
			Tipos de narrador	Cambian el narrador un párrafo de un cuento.
			Metáfora	
	Participación comunitaria y familiar	Verbos de modo imperativo e infinitivo		A partir de un instructivo identifican los verbos en imperativo.

Bloque	Ámbito	Conceptos Gramaticales y ortográficos	Definiciones	Ejercicios
<b>Bloque 3</b>	Estudio			Hacen preguntas para acentuar las palabras interrogativas.
	Literatura		Estructura de obra de teatro	Adaptación de un cuento a una escena teatral.
	Participación comunitaria y familiar		Noticia	Revisan el periódico y analizan el tipo de lenguaje que se utiliza.  Hacen una lista de eventos de una noticia y a partir de ésta hacen una carta de opinión.

Bloque	Ámbito	Conceptos Gramaticales y ortográficos	Definiciones	Ejercicios
<b>Bloque IV</b>	Estudio		Texto científico	Escriben un texto con científico
	Literatura		Definición de lengua Definición de código	
	Participación comunitaria y familiar		Partes de una carta	Elaboran el sobre para enviar la carta con todos los datos necesarios.
		Definición de deícticos		

Bloque	Ámbito	Conceptos Gramaticales y ortográficos	Definiciones	Ejercicios
<b>Bloque V</b>	Literatura		Características formales de la poesía	En un poema deben identificar las características que es acaban de definir.
			Recursos literarios	Cada definición está acompañada con un ejemplo y una pregunta sobre el mismo.
			Antología	Hay un ejemplo más no un ejercicio
	Participación comunitaria y familiar		Texto descriptivo Texto narrativo	Describirán todo lo necesario para hacer un álbum de recuerdos de la primaria (Fotos, anécdotas, etc)

Después de haber analizado parte por parte el libro, es preciso mencionar algunas cuestiones que definitivamente no están acordes con el enfoque por competencias y por el contrario provocan en el libro confusión y ambigüedad.

a) Los contenidos de las secciones no son fijos. En algunos bloques *Reflexión y práctica* ofrece datos formales de la lengua y en otros es el *Fichero del Saber* el que contiene información de aspectos formales de la lengua.

b) El tratamiento de los temas o de las secuencias didácticas no es homogéneo, y con ello no me refiero sólo a los contenidos, sino a la estructura de las secuencias; en algunos casos los alumnos tienen la oportunidad de recordar sus conocimientos previos a partir de los ejercicios, pero en otros momentos únicamente cuentan con la teoría, regresando a la enseñanza conductista, tan criticada por los nuevos enfoques.

c) El libro de texto está totalmente basado en proyectos; sin embargo, no hay equilibrio entre los saberes que se pretenden enseñar: saber, saber hacer, saber ser, ya que se privilegia el saber hacer; es decir, todo es actividad constante sin acompañamiento de cuestiones actitudinales y de conocimientos.

Por lo que se refiere a las cuestiones actitudinales, lo único que se maneja es el trabajo en equipo o por parejas, para enseñar algunos valores como la

solidaridad, la cooperación o la negociación, pero no hay nada muy claro en este sentido.

Por otra parte, los especialistas en este enfoque son muy claros cuando establecen que hablar de competencias no significa eliminar del todo los conocimientos memorísticos -como la ortografía- o dejar de lado información fundamental como la conjugación verbal o las partes de una oración; sin embargo, como pudimos observar el “saber” en este sentido es casi nulo.

Incluso el tema de la carta es constante en el libro, no así los textos informativos o científicos, situación que hace preguntarme si es que las autoras del texto pensaron que lo común en nuestra sociedad es escribir cartas y no ensayos o trabajos de investigación o reportes de cualquier tipo.

En otro sentido, hay proyectos en los que se solicita que el alumno infiera reglas ortográficas o definiciones muy precisas, lo que sin antecedentes explícitos será difícil lograr.

d) Una de las situaciones que me parece muy grave es que los contenidos gramaticales no mantienen una relación lógica; es decir, se empieza explicando el pretérito, el copretérito y el adverbio, posteriormente aparecen las conjunciones con muy pocos ejercicios y las preposiciones sólo se mencionan, sin que haya un solo ejercicio, ni relación con práctica social de la lengua alguna. Por otra parte, así como se alude a dos tiempos verbales de indicativo, en otro bloque se menciona el imperativo, ¿por qué se maneja de esta forma? ¿Cuál es la intención didáctica de enseñar sólo dos tiempo verbales y uno de los modos que, además,

no tiene nada que ver con aquéllos?. La verdad es que no encontré la relación en este orden de cosas. En cuanto al adverbio, el libro se refiere al concepto, pero no es un conocimiento que refuerce o que se asocie, insisto, a las prácticas sociales del lenguaje. Esto mismo sucede con la ortografía: de manera clara y explícita, sólo aborda la acentuación de las palabras interrogativas y el uso de los signos de interrogación y admiración, las demás reglas quedan fuera o sólo se ven de modo superficial.

e) Como sabemos, el modelo constructivista se caracteriza porque el maestro deja de ser el catedrático tradicional y se convierte en un acompañante del aprendizaje, en un asesor o guía que coadyuva el aprendizaje. Dedicué un capítulo para tratar el papel que juega el docente para este enfoque.

Monique DENYER (2007:109) afirma que en una pedagogía de las competencias, el discurso magisterial es sustituido por una acción magisterial que consiste, esencialmente, en: a) orientar, rectificar, hacer modelizar el proceso de resolución de la tarea, y b) aportar, hacer encontrar o hacer construir, según las circunstancias, los recursos necesarios para esta resolución. No obstante, por la manera en la que está elaborado el libro de texto gratuito que analicé y por sus vacíos conceptuales deduzco que el maestro tiene que volver a tomar un papel dominante en el aula y ser quien llene los faltantes de contenido y maneje el libro de manera tal que funcione como una herramienta más en el aprendizaje, pero no la única ni la principal. Quizás esta situación no sea problemática en muchos de

los casos, pero si pensamos en las zonas marginales, donde existe la posibilidad de que este texto sea la única fuente de información, entonces resulta dramático que el libro no ofrezca lo suficiente.

Finalmente, debo destacar que si el maestro retoma toda la responsabilidad de la clase, entonces los libros de texto gratuitos no contribuyen a la enseñanza basada en el enfoque por competencias, a su vez, nutrido del modelo constructivista.

## CONCLUSIONES

Ángel DÍAZ BARRIGA (2006:7) menciona en un artículo que un elemento que caracteriza y distingue a las reformas educativas es el de la “innovación”, tema que si bien significa un reto; su ejecución, la mayoría de las veces, va acompañada de una compulsividad que impide su consolidación y revisión conceptual; y a mí me parece que en gran medida esta compulsividad es la que ha afectado la elaboración de los libros de texto en la educación primaria, al menos en el que en este trabajo analizamos, el de sexto año que paradójicamente está repleto de vacíos conceptuales (saber) y vasto de actividades (saber hacer).

De manera general pude observar que el libro de texto gratuito de Español para sexto año de primaria, no contiene lo necesario para satisfacer los requerimientos de los aprendientes en un enfoque por competencias; y aunque podríamos pensar que es sólo un libro de texto que muchos maestros pueden complementar con otras obras de consulta, debo señalar que no siempre esto es posible, lo que sin duda ocasionará finalmente el rezago en el aprendizaje de la lengua materna, situación grave debido a que, como menciona el Programa de estudios 2009 para sexto año de educación básica (SEP, 2009b: 24), la lengua materna sirve para dos propósitos: la comunicación y como vehículo para adquirir conocimientos.

Por lo tanto, una persona cuyos conocimientos de lengua sean limitados, inadecuados o insuficientes tendrá, en el transcurso de su vida escolar e incluso laboral, dificultades para desenvolverse en lo cotidiano o para acceder a mejores condiciones de vida; es decir, su competencia comunicativa no será la ideal y en cuanto a ser un vehículo para adquirir otros conocimientos, tal adquisición también estará limitada.

En este sentido creo que el Programa ofrece de manera general un mapa curricular más o menos adecuado; no obstante, creo que la interpretación que el libro de texto gratuito hace de éste se queda corta con respecto a los propósitos que le impone a la lengua, por eso estoy de acuerdo con Felipe GARRIDO (2004) cuando afirma:

Aunque existe una diversidad de lenguajes, para advertirlos y utilizarlos, de una u otra manera, hacemos uso del lenguaje por antonomasia, el verbal, el que está formado por las palabras con que pensamos, sentimos, sabemos, creemos, recordamos, jugamos e imaginamos – y por la estructura gramatical que subyace en el uso que hacemos de ellas. La aventura entera de la formación del yo, de la exploración, el conocimiento y la transformación de nuestro ser y del mundo se basa en la acumulación de experiencias y en las habilidades básicas de la expresión y la comunicación: escuchar, hablar, leer y escribir. Quien tenga un dominio más amplio del lenguaje verbal – hablado y escrito – tendrá mayor conciencia. Y estará mejor armado para arrostrar los accidentes de su vida. (24)

Estoy cierta que si estamos buscando o intentando ser eficaces en el empleo del enfoque por competencias, para coadyuvar el pleno desarrollo de las personas y, además, intentar insertarnos en una sociedad del conocimiento globalizada, lo menos que podemos exigirnos es contar con capacitación, diseños curriculares *ad hoc* al enfoque y herramientas que verdaderamente nutran al proyecto, y dentro de éstas, sobresalen los libros de texto gratuitos.

No podemos pasar por alto que muchos mexicanos no tienen acceso a otro tipo de información y/o de material de apoyo; y en esa medida estos libros se convierten en el único instrumento accesible para apoyar su aprendizaje, y paradójicamente si estos textos no poseen la calidad requerida para complementar la educación básica en todos los rincones de nuestro país, no podemos esperar que éste o cualquier enfoque actual sea pertinente.

De hecho es aquí donde podríamos preguntarnos si México tiene las posibilidades de emprender un plan de esta magnitud, porque si pensamos en nuestro país el 40% de la población es pobre<sup>1</sup> y el 18% vive en la pobreza extrema<sup>2</sup> tendríamos que observar que gran parte de la población tiene hambre y se preocupa por salir adelante; de este modo, las reformas educativas si bien son muy prometedoras y tienen, mundialmente, un fundamento político y económico, en tanto que buscan preparar a los niños y jóvenes para desarrollar mayores capacidades y, con ellos,

---

<sup>1</sup> En los últimos dos años, la pobreza extrema aumentó de 13,7% a 20%, (*Cámara de Diputados de México. citando en BBC 2009*)

<sup>2</sup> Banco mundial, citando en BBC 2009

más posibilidades para el trabajo; también corremos el riesgo de convertirnos en un país lleno de analfabetas funcionales que por menos sueldo trabajen mejor; manteniendo las mejores opciones educativas por ciertos grupos de élite.

Una verdadera reforma tendría que basarse en un plan a largo plazo, con grandes proyectos de experimentación, en los que se adecue el enfoque por competencias a los requerimientos específicos de nuestra sociedad. No podemos soslayar que actualmente la concentración de la riqueza y el poder, también se relaciona con la concentración del conocimiento; es decir, y retomo a Felipe GARRIDO (2004): “mientras hay países, altamente desarrollados, donde casi la mitad del producto interno procede de la generación de conocimientos, los países receptores –como el nuestro- de tecnología son auténticos tributarios, permanentemente explotados.” (Banco mundial, 1999 en GARRIDO 2004: 14)

Y concluyo con esta pregunta: ¿De verdad el gobierno quiere un México educado? o es que tan sólo necesitamos cumplir con los cánones que mundialmente se requieren para mantener las apariencias, independientemente de lo que los mexicanos necesiten o de lo que sería más adecuado a nuestro contexto. Si bien es cierto, debemos estar en consonancia con lo que ocurre en el mundo globalizado, también es verdad que no podemos hacerlo en detrimento de nuestra propia sociedad y desde mi punto de vista, el Plan y el Programa están bien hechos, el problema radica en que la interpretación que el libro de texto gratuito para 6° año de primaria representa de los mismos, se queda extremadamente

limitada, no logra ser la herramienta verdaderamente útil para la enseñanza con enfoque por competencias, que se esperaba.

## bliografía

- ANDERE, 2009: Andere, Eduardo, "Las incompetencias de las competencias", en la revista *Educación 2001*, Año XV, Número 172, septiembre de 2009. 21-30 pp. México

-BAEZ, 2009: Baez, Gloria, "Del catecismo a los libros de texto gratuitos, un panorama histórico de la enseñanza del español en la escuela primaria". *En Historia y presente del español en la escuela primaria*. Coord. José Moreno de Alba, UNAM, México 2009.

-CÁMARA DE DIPUTADOS, 2009: Cámara de Diputados en el Banco Mundial México (Febrero 2009), *El dilema de la pobreza en crisis*.

[http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/business/newsid\\_7881000/7881924.stm](http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/business/newsid_7881000/7881924.stm) [02 de febrero del 2010]

-CALERO, 2008: Calero Pérez, Mario, *Constructivismo pedagógico. Teorías y aplicaciones básicas*. Edit. Alfaomega, México.

-CUBERO, 2005: Cubero, Rosario, *Perspectivas constructivistas, la intersección entre el significado, la interacción y el discurso*. Edit. Graó. Col. Crítica y fundamentos 8. España.

-DELORS, 1996: Delors, Jacques, *La educación encierra un tesoro*, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI [en línea], Coord. Jacques Delors, Santillana y UNESCO.  
[http://www.scribd.com/?download=5447235&extension=pdf&from\\_signup=1](http://www.scribd.com/?download=5447235&extension=pdf&from_signup=1)  
[15 de enero 2010]

-DENYER 2007: Denyer, Monique, et al. *Las competencias en la educación, Un balance*. Trad. Juan José Utrilla, FCE, México.

-DESECO 2005: DeSeCo, *Definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo [en línea]*. Trad. DeSeCo 2005  
[http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.download\\_ist.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf](http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.download_ist.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf) [30 de enero de 2010]

-DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN, 2004: Diario Oficial de la Federación, Acuerdo número 348 por el que se determina el Programa de Educación Preescolar. Sección segunda. [En línea]. 27 de octubre del 2004

<http://www.sep.mx/work/sites/sep1/resources/LocalContent/111950/9/A%20348.pdf> [19 de enero 2010]

-----, 2009: Diario Oficial de la Federación, Acuerdo número 494 por el que se actualiza el diverso número 181 por el que se establecen el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Primaria (Continúa en la Cuarta Sección) [En línea]. 07 de septiembre del 2009 <http://www.sep.mx/work/sites/sep1/resources/LocalContent/111950/9/a494.pdf> [19 de enero 2010]

-DÍAZ BARRIGA ,2006: Díaz Barriga, Ángel “*El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?*” en *Perfiles educativos [en línea]*. Vol. XXVIII, núm. 111, pp. 7-36. México

-GARRIDO, 2004: Garrido, Felipe, *Para leer mejor, mecanismos de lectura y de la formación de lectores*. Edit. Planeta, México.

-GREAVES 2001: Greaves Laine , Cecilia “Política educativa y libros de texto gratuitos. Una polémica en torno al control de la educación,” *Revista mexicana de Investigación educativa*, vol. 6, Num. 112. México, mayo- agosto 2001, pág. 205-221

-LERNER, 2001: Lerner, Delia: *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, Secretaría de Educación Pública/Fondo de Cultura Económica, 2001.

-MARTÍNEZ 2008: Martínez Moctezuma, Lucía (2008), “Los Libros de texto en el tiempo”, Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma del Estado de Morelos [en línea]- [http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_29.htm](http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_29.htm) [15 de octubre del 2008]

\_ MAQUEO, 2009: Maqueo, Ana María, *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. Edit. UNAM/ LIMUSA. México

-OCDE, 2004: Comisión Europea, dirección general de educación y cultura, puesta en práctica del programa de trabajo, “educación y formación 2010”, competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida un marco de referencia europeo. Noviembre, 2004.

-OLIVERA 2002: Olivera Campirán, Maricela (2002), *Evolución histórica de la educación básica a través de los proyectos nacionales: 1921-1999* [http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_6.htm](http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_6.htm) [15 de octubre del 2008]

-PARTIDO 2007: Partido Calva, Marisela, (julio-diciembre, 2007), “Los libros de texto en la escuela primaria y sus implicaciones en la lectura”, *Revista de*

*Investigación Educativa* 5 [en línea]. Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.  
<http://132.248.192.241/~iisue/www/seccion/biblioteca/> [15 de octubre del 2008]

-RAMOS DE ROBLES, 2005: Ramos de Robles, Silvia Lizette, “El desarrollo de las competencias didácticas: un reto en la formación inicial de los futuros docentes de primaria” en *Educar*, Revista de educación, Secretaria de Educación Pública del Gobierno del Estado de Jalisco, Octubre- Diciembre 2005. 49-60 pp.

-SÁNCHEZ SEGURA, 2005: Sánchez Segura, María Elena, “Cómo ‘enseñar’ competencias en preescolar” en *Educar*, Revista de educación, Secretaria de Educación Pública del Gobierno del Estado de Jalisco, Octubre- Diciembre 2005. 43-48 pp.

-SEP, 2009a: Sep, Plan de estudios 2009, Educación básica, etapa de prueba. México.

\_\_\_\_\_, 2009b: Sep, Programas de estudio, educación Básica, Sexto año, México.

\_\_\_\_\_, 2009c, *Libro de texto, sexto año*, Educación básica primaria. México

ZABALA Y ARNAU, 2007: Antoni Zabala y Laia Arnau, *11 ideas clave, Cómo aprender y enseñar competencias*. Editorial Graó. Barcelona.

VARGAS, 2001: Vargas, Miguel Ángel, “Actividades de producción oral y escrita en libros de texto de español. Aproximaciones a un análisis de dos libros destinados a primer grado de primaria” en *Revista mexicana de Investigación educativa* [en línea], Vol.6, Núm. 12, Mayo-Agosto 2001. 249-261 pp.

<http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&&sub=SBB&riterio=ART00310> [27 Junio 2009]

## ANEXO I.I<sup>1</sup>

Ámbito de Estudio. Escribir un recuento histórico		
Aprendizajes esperados	Temas de reflexión	Actividades
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica la organización de un texto en párrafos.</li> <li>Identifica la función de las distintas partes del texto (introducción, desarrollo, conclusión).</li> <li>Identifica las características del lenguaje formal en textos expositivos.</li> <li>Infiere el orden de los sucesos relatados (sucesión y simultaneidad).</li> <li>Infiere fechas y lugares cuando la información no es explícita, usando las pistas que el texto ofrece.</li> <li>Infiere fechas y lugares en narraciones no ficticias (información específica contra información que debe ser inferida por el lector).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Uso convencional de puntos para separar oraciones.</li> <li>Uso de mayúsculas al inicio de oración y en nombres propios.</li> <li>Uso de adverbios y frases adverbiales para hacer referencias temporales: después, mientras, cuando, etcétera.</li> <li>Uso de patrones ortográficos regulares para los tiempos pasados: acentuación en la tercera persona del singular en el pasado simple, terminaciones en copretérito, derivaciones del verbo haber.</li> <li>Uso de pronombres, adjetivos y frases nominales para hacer referencias espaciales y personales en párrafos: allí, en ese lugar, allá, ellos, aquello, el grupo liberal, etcétera.</li> <li>Uso de tiempos pasados (pretérito y copretérito, tiempos pasados compuestos) para indicar sucesión o simultaneidad.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Leen un recuento histórico. <ul style="list-style-type: none"> <li>Los alumnos siguen la lectura, realizada por el docente, de un recuento histórico destinado a niños jóvenes.</li> <li>En grupo, conversan sobre el contenido del texto.</li> <li>Marcan las partes principales del texto: introducción, desarrollo y conclusiones, identifican el lenguaje formal que caracteriza estos recuentos haciendo referencia a otros.</li> </ul> </li> <li>Identifican el orden de los eventos <ul style="list-style-type: none"> <li>Hacen un listado con los eventos relevantes del recuento ubicándolos según corresponda en la introducción, desarrollo y conclusión.</li> </ul> </li> <li>Comparan introducciones <ul style="list-style-type: none"> <li>Leen la introducción de tres diferentes recuentos históricos y comentan sobre sus características: la indicación explícita o implícita del tiempo y las circunstancias.</li> </ul> </li> <li>Planean la escritura de un recuento histórico <ul style="list-style-type: none"> <li>Eligen un pasaje histórico y verifican la información usando sus notas de clase o los materiales revisados</li> <li>Con ayuda del docente hacen un plan detallado de la escritura del recuento. Anotan qué elementos debe incluir cada párrafo. Cuidan que haya una sucesión cronológica de eventos y un orden lógico.</li> </ul> </li> <li>Escriben la introducción <ul style="list-style-type: none"> <li>Junto con el docente redactan una introducción de un párrafo, cuidando que haya una oración tópica y oraciones de apoyo.</li> </ul> </li> <li>Individualmente escriben el resto del texto</li> </ol>

<sup>1</sup> Las tablas que señalan los proyectos didácticos con sus respectivos propósitos fueron obtenidas de los Programas de estudios 2009, Sexto grado. Educación básica primaria (SEPB:2009)

<b>Ámbito de la literatura. Escribir biografías y autobiografías</b>		
<b>Aprendizajes esperados</b>	<b>Temas de reflexión</b>	<b>Actividades</b>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuidan que los párrafos estén bien estructurados y quede claro el desarrollo y la conclusión.</li> </ul> <p>7. Revisan y corrigen el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprueban uso de conectivos que indican orden temporal y causas o consecuencias</li> <li>• Verifican que el texto sea lógico y coherente.</li> <li>• Dan a conocer su texto.</li> <li>• Pasan en limpio los textos, preferentemente usando un procesador de palabras. Cuidan la disposición gráfica de los textos. Los comparten a través del periódico escolar.</li> </ul>

Fuente: SEP, Programas de estudios 2009, Sexto grado. Educación básica primaria

## **ANEXO I.II**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usa puntuación cercana a la convencional en la escritura de párrafos.</li> <li>• Organiza el texto en párrafos.</li> <li>• Diferencia las partes de una biografía o autobiografía: introducción, presentación cronológica de hechos importantes, conclusión.</li> <li>• Infiere las características de un personaje a través de sus acciones y de las descripciones que se hacen de éste.</li> <li>• Usa oraciones subordinadas, compuestas y yuxtapuestas de manera adecuada.</li> <li>• Construye preguntas en función de la información que desea obtener.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferencias entre el punto de vista del autor en biografías y autobiografías.</li> <li>• Recursos literarios para mantener el interés del lector.</li> <li>• Uso de pronombres en primera y tercera personas.</li> <li>• Uso de patrones ortográficos regulares para los tiempos pasados (acentuación en la tercera persona del singular en el pasado simple, terminaciones en copretérito, flexiones del verbo haber).</li> <li>• Uso de nexos para dar cohesión y coherencia a los textos.</li> <li>• Palabras y frases adjetivas para describir adecuadamente personas y situaciones.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Leer autobiografías y biografías. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como parte de las actividades permanentes de este bimestre, el docente lee biografías y autobiografías de personas que podrían ser interesantes para los alumnos.</li> </ul> </li> <li>2. Identifican semejanzas y diferencias entre biografías y auto biografías <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leen una biografía y una autobiografía (preferentemente del mismo personaje) y analizan la diferencia en cuanto al punto de vista del autor.</li> <li>• Hacen una lista de las características específicas de cada tipo de texto (biografías y autobiografías); el tipo de texto, el orden de los sucesos, la perspectiva del autor, el uso de pronombres, etcétera.</li> <li>• Toman notas de los eventos más importantes de la vida del personaje: por qué fue importante, dónde y cuándo ocurrió, quiénes estuvieron involucrados.</li> <li>• Identifican la introducción, el desarrollo y la parte que marca una conclusión.</li> </ul> </li> <li>3. Hacen una lista de preguntas. <ul style="list-style-type: none"> <li>• En grupo hacen una lista de las preguntas que podrían hacer a alguien para recabar datos que sirvan para hacer una biografía.</li> </ul> </li> <li>4. Entrevistan a un compañero <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistan a un compañero, usando las preguntas.</li> <li>• Toman nota de las respuestas.</li> </ul> </li> <li>5. Cada alumno escribe la</li> </ol>
---	--	--

		<p>biografía de un compañero y su autobiografía</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Anotan qué elementos debe incluir cada párrafo para cada uno de los textos.</li> <li>• Cuidan que en sus textos no esté escrito el nombre del autor, del personaje ni se indique el tipo de texto.</li> </ul> <p>6. Revisan sus textos individualmente</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuidan que haya una introducción, datos de hechos importantes en su vida y una conclusión en los dos textos.</li> <li>• Cuidan la sucesión cronológica de eventos y el orden lógico en la redacción.</li> </ul> <p>7. Leen la biografía y la autobiografía de una misma persona.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada alumno toma la biografía y la autobiografía de un compañero para leerlas y decidir cuál de los dos textos corresponde a la autobiografía y cuál a la biografía.</li> <li>• Hace notas explicando sus suposiciones y sugiriendo cambios en la redacción para hacer los textos más interesantes.</li> </ul> <p>8. Comentan entre todos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversan sobre cómo se dieron cuenta de cuáles eran biografías y cuáles eran autobiografías.</li> <li>• Comentan sobre las sugerencias para hacer más interesantes los textos.</li> <li>• Recuerdan las</li> </ul>
--	--	---

		<p>características de biografías y autobiografías a partir de la lista elaborada previamente.</p> <p>9. Comentan en parejas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El autor de los textos y el lector se juntan para comentar sus observaciones sobre los textos.</li> </ul> <p>10. Los autores corrigen sus escritos e incorporan las sugerencias</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada autor relee y corrige para asegurarse que el texto sea claro y mantenga el interés del lector. Toma en cuenta las sugerencias de su compañero y lo discute en grupo general.</li> </ul> <p>11. Eligen un texto y lo publican</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada alumno elige el texto que más lo satisface (biografía o autobiografía).</li> <li>• Publican sus escritos en el periódico escolar o mural.</li> </ul>
--	--	--

## ANEXO I.III

Ámbito de la participación comunitaria y familiar. Hacer un guión de radio		
Aprendizajes esperados	Temas de reflexión	Actividades
<ul style="list-style-type: none"> <li>Resume información de diversas fuentes, conservando los datos esenciales</li> <li>Identifica los elementos y organización de un guión de radio.</li> <li>Elige información útil para hacer un texto propio. Lee en voz alta un texto conocido de manera fluida y con expresión.</li> <li>Retoma lo que dicen otras personas al hacer contribuciones a una conversación grupal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Grados de formalidad e informalidad de los programas de radio.</li> <li>Léxico técnico propio de un guión de radio: locutor, secciones, clip, entrada, etcétera.</li> <li>Diferencias de formato entre un guión de radio y una obra de teatro.</li> <li>Organización de las notas informativas breves.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Platican sobre sus cantantes o grupos musicales favoritos           <ul style="list-style-type: none"> <li>Llegan a acuerdos sobre los que les gustaría investigar para realizar un programa de radio.</li> </ul> </li> <li>Analizan programas de radio           <ul style="list-style-type: none"> <li>De tarea, los alumnos escuchan programas de radio en los que se dé información sobre cantantes o grupos musicales.</li> <li>Si es posible, escuchan un programa en clase (previamente grabado por el docente). Analizan la estructura del programa y los tiempos aproximados de cada elemento (rúbrica del programa y de la estación, anuncios publicitarios, información provista por el locutor, secciones musicales). Toman notas.</li> </ul> </li> <li>Analizan un guión de radio           <ul style="list-style-type: none"> <li>En parejas consiguen un guión de radio y revisan un fragmento. Entre todos, hacen un listado de sus principales características. El docente va anotando las observaciones en una cartulina, que servirá de referencia a lo largo del proyecto.</li> </ul> </li> <li>Comparan un guión de radio con una obra de teatro           <ul style="list-style-type: none"> <li>En grupo comparan el formato del guión de radio con lo que saben</li> </ul> </li> </ol>

		<p>del formato de una obra de teatro e identifican las semejanzas y diferencias.</p> <p>5. Buscan y coleccionan información para su programa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Buscan información y canciones de los cantantes o grupos elegidos en revistas impresas, programas de radio, páginas electrónicas y televisión.</li> <li>• Discuten los criterios de selección de la información que será incluida en su programa tomando en cuenta que estará dirigido a un público general. Seleccionan la información y las canciones más relevantes para sus propósitos. Toman notas.</li> </ul> <p>6. Organizan los temas y el formato</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Con ayuda del docente, comentan sobre la información encontrada, usando sus notas como referencia. Acuerdan los temas que se incluirán en el programa, el grado de formalidad y el estilo de las secciones del programa. Reparten los temas en equipos.</li> </ul> <p>7. Escriben las secciones del programa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sobre el o los grupos, en equipos, escriben secciones informativas y seleccionan las canciones para el programa.</li> </ul> <p>8. Revisan las secciones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo revisa y reescribe su sección,</li> </ul>
--	--	--

		<p>tomando en cuenta que el propósito es despertar el interés del público.</p> <p>9. Hacen los fragmentos de guión</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo hace el fragmento correspondiente a su clip. Toma como referencia la cartulina con las notas del análisis del guión de radio realizado anteriormente.</li> <li>• Escriben su texto en formato de guión, en dos columnas: una para las indicaciones técnicas y otra para el locutor.</li> </ul> <p>10. Ordenan los fragmentos de guión</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo lee su fragmento de guión a los otros, simulando un programa de radio. Hacen los cambios necesarios. Deciden un orden de presentación de los fragmentos.</li> </ul> <p>11. Evalúan su guión</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evalúan si es necesario agregar o quitar secciones o enlaces para darle coherencia al conjunto. Evalúan el tiempo de lectura de la información y la presentación de la música, de modo que no exceda 15 minutos en total. Hacen los ajustes necesarios quitando o agregando información. Verifican que el resultado sea coherente y atractivo.</li> </ul> <p>12. Producen el programa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentan el programa a la comunidad escolar, ya sea</li> </ul>
--	--	--

		grabado o en vivo.
--	--	--------------------

## ANEXO II.I

Ámbito de de Estudio. Escribir un reportaje sobre su localidad		
Aprendizajes esperados	Temas de reflexión	Actividades
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redacta preguntas para una entrevista, de manera que sean claras y soliciten la información deseada.</li> <li>• Toma notas que sirvan de guía para la escritura de textos propios, recuperando los datos de las fuentes consultadas.</li> <li>• Distingue entre la información relevante y la irrelevante de diversas fuentes para dar respuesta a sus propósitos y dudas específicas.</li> <li>• Comprende y evalúa un reportaje publicado.</li> <li>• Evalúa el tipo de información que debe anotarse textualmente, y aquella que debe ser parafraseada en una entrevista.</li> <li>• Conoce la estructura de las citas bibliográficas incluidas en el texto y al final del mismo.</li> <li>• Usa el orden alfabético en la bibliografía.</li> <li>• Usa paréntesis para acotaciones y aclaraciones en la transcripción de entrevistas.</li> <li>• Usa guiones largos para introducir el discurso directo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Similitudes gráficas entre una obra de teatro y la transcripción de una entrevista.</li> <li>• Uso de comillas para indicar una cita textual.</li> <li>• Uso de verbos como: dijo, recordó, comentó... para introducir el discurso indirecto en narraciones y acotaciones.</li> <li>• Diferencias entre lengua oral y lengua escrita al transcribir la entrevista. Diferencias entre discurso directo e indirecto.</li> <li>• Uso de acentos gráficos para distinguir palabras que introducen preguntas y sobre el uso de acentos diacríticos. Utilidad de la elaboración de notas y estrategias para mejorar su construcción.</li> <li>• Uso de nexos y frases para denotar opinión, puntos de acuerdo y de desacuerdo: los entrevistados coincidieron en, opinó que, por el contrario, de igual manera, por lo tanto, entre otros.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Leen reportajes sobre poblaciones mexicanas <ul style="list-style-type: none"> <li>• En equipos, leen distintos reportajes sobre algunas poblaciones o localidades mexicanas.</li> <li>• En grupo, intercambian opiniones sobre la información que traen los reportajes y la forma de presentarla.</li> </ul> </li> <li>2. Platican sobre las costumbres y las características de su comunidad <ul style="list-style-type: none"> <li>• En grupo, comparten sus conocimientos sobre las características e historia de su localidad (colonia, barrio, comunidad, ciudad). Identifican aspectos que les son desconocidos.</li> <li>• Deciden y hacen una lista de los temas y aspectos que deben investigar para hacer un reportaje sobre su localidad: ubicación, número de habitantes, promedio de escolaridad, lenguas que se hablan, presencia de grupos indígenas, monumentos o edificios importantes, eventos notables del presente o pasado, costumbres, etcétera.</li> <li>• Forman equipos y reparten los temas y aspectos a investigar. Usan la lista como guía.</li> </ul> </li> <li>3. Recaban información sobre su comunidad en varias fuentes <ul style="list-style-type: none"> <li>• Usan fuentes diversas: mapas, planos, artículos o reportajes, libros o páginas electrónicas. Toman notas y registran las fuentes.</li> </ul> </li> </ol>

		<p>4. Uniforman las primeras notas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Llegan a acuerdos. Detectan inconsistencias y contradicciones, verifican que la información sea correcta y relevante para su tema y ajustan las notas.</li> </ul> <p>5. Realizan una entrevista sobre su tema</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo identifica qué persona es la más informada sobre su tema para entrevistarla.</li> <li>• Hacen una lista de los puntos esenciales de la entrevista.</li> <li>• Plantean las preguntas para su entrevista y las ordenan.</li> <li>• Distinguen entre preguntas abiertas y cerradas. Anticipan el tipo de respuestas para evaluar su pertinencia.</li> <li>• Calculan el tiempo aproximado de la entrevista, de tal manera que no exceda de 20 minutos.</li> <li>• Revisan las preguntas y verifican que aborden el tema central.</li> </ul> <p>6. Ensayan la entrevista</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Platican sobre la forma de expresarse para ser amables y respetuosos con el entrevistado. Acuerdan quién hará la entrevista, quiénes tomarán notas y, de ser posible, quién la grabará. Tratan de anotar algunas respuestas textuales, marcándolas para distinguirlas de las no textuales.</li> </ul> <p>7. Entre vistan a su especialista o experto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo hace su entrevista y toma las notas pertinentes.</li> </ul> <p>8. Revisan sus notas para hacer un reporte de entrevista</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los miembros del equipo retoman la grabación y las</li> </ul>
--	--	--

		<p>notas de la entrevista para reportarla. Usan las preguntas y las respuestas del entrevistado. Introducen el discurso directo con guiones largos. Analizan la estructura gráfica de las entrevistas y la comparan con la de obras de teatro.</p> <p>9. Hacen un guión para la escritura de cada parte del reportaje</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tomando en cuenta la información recabada con anterioridad de la entrevista, hacen un esquema para guiar su escritura. Revisan qué información tienen, en qué orden iría y qué citas deben incluir en cada parte. Planean de dos a cinco párrafos.</li> <li>• Verifican que el orden de presentación sea coherente. Entre todos acuerdan el tipo de redacción (impersonal, en tercera persona, por ejemplo) para asegurar que el texto global sea coherente.</li> </ul> <p>10. Redactan las partes del reportaje</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Siguiendo su guión, cada equipo redacta los párrafos sobre su tema. Ponen un subtítulo para indicar el tema abordado. Usan guiones para introducir discurso directo, retomado de la entrevista, o palabras como comentó, expresó, recordó, entre otras, para introducir discurso indirecto.</li> <li>• Cuidan que las citas textuales estén entre comillas y seguidas de la referencia breve a la fuente entre paréntesis.</li> </ul> <p>11. Cada equipo re visa y corrige su parte</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verifican que el texto sea claro y coherente y que los nexos usados sean los adecuados. Revisan y</li> </ul>
--	--	--

		<p>corrigen la puntuación y la ortografía.</p> <p>12. Arman el reportaje global</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En función del esquema inicial deciden el orden de presentación de los diferentes textos. Entre todos hacen un párrafo introductorio y uno de conclusión, cuidando que haya una oración tópico en cada párrafo y oraciones de apoyo. Deciden el título general.</li> </ul> <p>13. Hacen la bibliografía</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entre todos hacen la bibliografía. Hacen una lista de materiales citados, cuidando que el formato sea el convencional. Ordenan las referencias alfabéticamente.</li> </ul> <p>14. Pasan en limpio el texto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo pasa en limpio su parte. Deciden quién pasará en limpio los párrafos escritos colectivamente e integran el reportaje global.</li> </ul> <p>15. Difunden su texto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Envían su texto al municipio, delegación o a la oficina de turismo para que su trabajo sea expuesto.</li> </ul>
--	--	---

## ANEXO II.II

Ámbito de la literatura. Escribir cuentos de misterio o terror		
Aprendizajes esperados	Temas de reflexión	Actividades
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Infiere las características, sentimientos y motivaciones de los personajes de un cuento a partir de sus acciones.</li> <li>• Comprende metáforas y otras figuras usadas en la descripción.</li> <li>• Escribe en párrafos usando primera o tercera persona.</li> <li>• Usa conectivos para dar suspenso como: en ese momento, de repente, etcétera.</li> <li>• Reconoce el uso de verbos para describir acciones, pensamientos y sentimientos.</li> <li>• Reconoce los verbos pasados usados en descripciones y narraciones de eventos para crear sucesión y simultaneidad.</li> <li>• Retoma lo que dicen otras personas al hacer contribuciones a una conversación grupal.</li> <li>• Identifica las características de los cuentos de misterio o terror: la estructura, el estilo, los personajes y el escenario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Características de los cuentos de misterio o terror y recursos literarios para crear tensión.</li> <li>• Descripción de las características psicológicas de los personajes.</li> <li>• Uso de la ortografía convencional de adjetivos, verbos y adverbios.</li> <li>• Uso de metáforas, así como de verbos, adjetivos y adverbios expresivos para crear descripciones que gusten y despierten el interés del lector.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Leen y analizan cuentos de terror <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente lee en voz alta varios cuentos de misterio o terror.</li> <li>• Comentan sobre las características de los textos y sobre el impacto que se busca en el lector.</li> <li>• En una cartulina hacen una lista de las características comunes en los cuentos. La organizan por elementos: estructura, escenificación, personajes, estilo, elementos que crean suspenso o miedo, etcétera.</li> </ul> </li> <li>2. Corroboran las características del género, revisando otro cuento. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leen otro cuento para verificar si lo anotado en la lista de características se cumple. Agregan o quitan características haciendo referencia a los cuentos leídos para que la lista sea lo más amplia posible.</li> </ul> </li> <li>3. Hacen el guión de un cuento de misterio <ul style="list-style-type: none"> <li>• En equipo hacen una lista de los personajes que se mencionarán en el cuento y sus características.</li> <li>• Definen el escenario y el argumento.</li> <li>• Hacen una lista cronológica de eventos y decide cuál es el elemento que no se va a descubrir hasta el final para crear tensión.</li> </ul> </li> <li>4. Escriben el cuento por equipos <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escriben su cuento tomando en cuenta lo anotado en la cartulina.</li> </ul> </li> <li>5. Hacen las primeras correcciones</li> </ol>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• El equipo lee el cuento y verifica que sea claro, que efectivamente haya un misterio que se resuelva al final y no queden elementos inexplicables o que no se entiendan.</li> <li>• Reescriben y modifican lo necesario.</li> <li>• Atienden la coherencia, la cohesión y el orden de los sucesos.</li> </ul> <p>6. Revisan el cuento de otro equipo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los alumnos intercambian sus cuentos para verificar que sean claros y tengan el efecto deseado. Los lectores hacen sugerencias para que los autores mejoren su texto.</li> </ul> <p>7. Hacen nuevas correcciones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Corrigen el cuento tomando en cuenta las observaciones y sugerencias de los lectores.</li> <li>• Revisan los aspectos formales del cuento (puntuación, la ortografía y la división entre párrafos).</li> </ul> <p>8. Comparten su cuento</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo lee su cuento al resto del grupo. Hacen una antología para la biblioteca de la escuela o del aula.</li> </ul>
--	--	--

## ANEXO II.III

Ámbito de la participación comunitaria y familiar. Hacer un manual de juegos de patio para alumnos de primer grado		
Aprendizajes esperados	Temas de reflexión	Actividades
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usa notas y diagramas para guiar la producción de un texto.</li> <li>• Conoce y usa las características gráficas de textos instructivos.</li> <li>• Usa numerales o viñetas como ordenadores para indicar una secuencia de actividades en instructivos.</li> <li>• Establece diferencias tipológicas entre títulos, subtítulos y partes del texto.</li> <li>• Usa verbos en infinitivo, adjetivos y adverbios para lograr un efecto determinado en textos instructivos.</li> <li>• Usa palabras que indiquen orden temporal para explicitar los pasos de una secuencia: primero, después, mientras, al mismo tiempo, etcétera.</li> <li>• Adapta el lenguaje para una audiencia determinada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de numerales o viñetas como ordenadores para indicar una secuencia de actividades en instructivos.</li> <li>• Uso de adjetivos y adverbios.</li> <li>• Características gráficas de textos instructivos y diagramas de flujo.</li> <li>• Formato de índices.</li> <li>• Uso de verbos en infinitivo en instructivos.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hacen una lista de juegos de patio conocidos <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversan sobre los juegos de patio que conocen y hacen una lista de los que incluirán en el manual; considerando que los juegos son para los niños más pequeños de la escuela.</li> </ul> </li> <li>2. Leen instructivos para recordar sus características <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leen instructivos de juegos o manualidades.</li> <li>• Hacen una lista de características y las anotan en una cartulina.</li> <li>• Ponen atención en el formato gráfico, en el uso de infinitivos y en el uso de adjetivos y adverbios.</li> <li>• Revisan algunos diagramas de flujo para recordar sus características.</li> </ul> </li> <li>3. Hacen un diagrama de flujo y una lista de requerimientos <ul style="list-style-type: none"> <li>• En equipos eligen un juego (uno diferente por equipo) que jugaban cuando eran pequeños y hacen una lista de las cosas que se necesitan para jugarlo.</li> <li>• Elaboran un diagrama de flujo que represente el proceso del juego.</li> </ul> </li> <li>4. Juegan para recordar los juegos <ul style="list-style-type: none"> <li>• En diferentes momentos de la semana, incluido el recreo, salen al patio a jugar para recordar los juegos que se incluirán en el manual.</li> </ul> </li> <li>5. Ajustan su diagrama y su lista <ul style="list-style-type: none"> <li>• Después de haber jugado, cada equipo revisa la lista de requerimientos y su diagrama de flujo. Incorporan pasos o detalles que hayan olvidado.</li> </ul> </li> <li>6. Hacen una lista de las actividades <ul style="list-style-type: none"> <li>• Usando el diagrama como base, cada</li> </ul> </li> </ol>

		<p>equipo anota de manera completa cada paso del instructivo de su juego en hojas pequeñas. Las colocan en el orden apropiado para revisar que no falte ninguna. Las numeran.</p> <p>7. Hacen el instructivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo hace el instructivo de su juego, usando su diagrama, la lista de requerimientos y notas como base.</li> </ul> <p>8. Revisan el instructivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisan la organización gráfica (título, listado de requerimientos y procedimiento).</li> <li>• Cuidan que el lenguaje usado sea apropiado para niños pequeños.</li> </ul> <p>9. Pasan en limpio y editan</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo pasa en limpio su instructivo (preferentemente en un procesador de palabras). Imprimen e ilustran.</li> </ul> <p>10. Hacen el manual</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deciden el orden de la presentación de los juegos.</li> <li>• Hacen una portada e índice y engargolan su manual.</li> </ul> <p>11. Comparten su compendio</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dan su manual a niños de primer grado y hacen una breve explicación de su contenido; de ser posible, los observan jugar.</li> </ul>
--	--	---

**Ámbito de Estudio. Resumen exámenes y cuestionarios**

Aprendizajes esperados	Temas de reflexión	Actividades
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Localiza ambigüedades en preguntas y respuestas, y busca la manera de evitarlas.</li> <li>• Distingue entre explicaciones, descripciones, relaciones causa-efecto, relaciones todo-parte, etcétera, en exámenes y cuestionarios.</li> <li>• Identifica distintos formatos para preguntar.</li> <li>• Ajusta el tipo de pregunta y el formato gráfico más adecuado a la información que desea obtener.</li> <li>• Usa recursos gráficos para solicitar información.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propósitos de los diferentes tipos de reactivos en exámenes y cuestionarios.</li> <li>• Formatos de diferentes tipos de reactivos.</li> <li>• Elementos clave en una pregunta para dar una respuesta adecuada.</li> <li>• Uso de recursos gráficos en la solicitud de información (signos de interrogación, acentos gráficos, etcétera).</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El docente prepara y lleva cuestionarios y exámenes sobre temas vistos en diferentes asignaturas <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dichos instrumentos deben contener varios tipos de reactivos: de opción múltiple, de completar, de explicar, de mencionar, de clasificar, de responder preguntas específicas, de resumir, etcétera.</li> <li>• Los aplica al grupo sin fines de calificación.</li> </ul> </li> <li>2. Los alumnos contestan los instrumentos y los revisan colectivamente <ul style="list-style-type: none"> <li>• Buscan en sus apuntes y en libros las respuestas para corregirlas o ampliarlas.</li> </ul> </li> <li>3. Analizan el formato de los reactivos <ul style="list-style-type: none"> <li>• Notan las diferencias, semejanzas y el tipo de respuesta que requiere cada uno de ellos entre diversos tipos de reactivos.</li> <li>• Analizan las preguntas implícitas o explícitas en los reactivos para determinar qué tipo de información les da respuesta de manera efectiva.</li> </ul> </li> <li>4. Hacen cuestionarios <ul style="list-style-type: none"> <li>• En varias sesiones el docente reparte algunos de los temas vistos en clase y en equipos hacen cuestionarios sobre ellos.</li> <li>• Cada equipo lo hace de temas o aspectos diferentes.</li> <li>• Deciden qué información es más importante en un tema estudiado para hacer las preguntas. Anticipan el tipo de respuesta al hacer cada pregunta.</li> </ul> </li> <li>5. Revisan las preguntas en cada sesión <ul style="list-style-type: none"> <li>• En cada sesión de trabajo revisan los cuestionarios realizados.</li> <li>• Verifican que las preguntas sean claras. Corrigen acentuación, uso de signos de interrogación, ortografía.</li> </ul> </li> <li>6. Resuelven los cuestionarios y los corrigen <ul style="list-style-type: none"> <li>• En sesiones intercaladas, los equipos</li> </ul> </li> </ol>

		<p>intercambian sus cuestionarios y contestan las preguntas. Discuten qué respuestas son las que responden apropiadamente sus preguntas.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Discuten qué se necesita para que las preguntas sean claras.</li><li>• Reescriben algunas que consideren poco claras, considerando la forma de solicitar información y lo que desean obtener de ésta.</li></ul> <p>7. Discuten estrategias para resolver distintos tipos de cuestionarios y exámenes</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Reflexionan sobre la utilidad de hacer cuestionarios a partir de diversas fuentes (notas, libros, resúmenes, etcétera) como medio de estudio.</li><li>• Se guardan los cuestionarios para futuras consultas.</li></ul>
--	--	--

**Ámbito de la literatura. Hacer una obra de teatro basada en un cuento**

Aprendizajes esperados	Temas de reflexión	Actividades
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferencia entre discurso directo e indirecto.</li> <li>• Usa de verbos tales como dijo, exclamó, suspiró, etcétera, para introducir el discurso indirecto en narraciones y acotaciones.</li> <li>• Usa signos de interrogación y exclamación, así como acotaciones para mostrar la entonación en la dramatización.</li> <li>• Usa la puntuación convencional para introducir diálogos en cuentos y obras de teatro.</li> <li>• Usa paréntesis para acotaciones.</li> <li>• Lee en voz alta un texto conocido de manera fluida y con expresión.</li> <li>• Reconoce la estructura de una obra de teatro y la manera en que se diferencia de los cuentos (diálogos, narrador, descripción de acciones, pensamientos, características de los personajes, características de los lugares y situaciones).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Función y características de las acotaciones en los libretos.</li> <li>• Características y función del narrador en obras de teatro y en cuentos.</li> <li>• Formas de crear características definidas de personajes y escenarios en la obra de teatro a partir de los diálogos y las acotaciones.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Leen y comentan una obra de teatro <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eligen una obra de teatro infantil, la leen y hacen comentarios sobre su contenido.</li> </ul> </li> <li>2. Analizan el libreto de la obra de teatro <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacen una lista de características. Ponen atención en la manera en que se describen personajes, escenarios, diálogos, así como en el uso de los tiempos verbales, la puntuación, organización gráfica, etcétera.</li> <li>• El docente apunta las ideas en una cartulina para usarla más adelante.</li> </ul> </li> <li>3. Leen y analizan un cuento para niños <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eligen un cuento infantil, lo leen y lo comentan.</li> <li>• En una cartulina, el docente apunta las observaciones de sus alumnos con respecto a las características de los cuentos infantiles.</li> </ul> </li> <li>4. Comparan las características de las obras de teatro y los cuentos <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparan, una por una, las características de los cuentos y de las obras de teatro a partir de las notas en las cartulinas.</li> <li>• Anotan nuevas observaciones.</li> </ul> </li> <li>5. Dividen el cuento en escenas <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deciden entre todos en qué partes pueden dividir el cuento para planear las escenas de la obra. Toman en cuenta los cambios de escenario o eventos relevantes.</li> <li>• Hacen una lista de eventos y de los personajes incluidos en cada escena.</li> </ul> </li> <li>6. Escriben la obra <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reparten las escenas para que cada equipo escriba una.</li> </ul> </li> <li>7. Hacen una lectura dramatizada de cada escena <ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisan que los diálogos y las acotaciones sean suficientes y verifican que incluya todos los eventos y personajes de la planeación. Sugieren a los diferentes grupos cómo corregir cada escena. Revisan si las acotaciones</li> </ul> </li> </ol>

		<p>son claras.</p> <p>8. Corrigen las escenas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo corrige su escena,</li> </ul>
<b>Ámbito de la participación</b>	<b>comunitaria y familiar. Elaboración y publicación de</b>	<p>incorporando las sugerencias del grupo y del docente.</p> <p>9. Hacen una nueva ronda de lecturas</p>
<b>cartas de opinión</b>		
Aprendizajes esperados	Temas de reflexión	Actividades
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce el formato gráfico de las cartas formales.</li> <li>• Identifica la estructura de las cartas de opinión.</li> <li>• Diferencia y utiliza verbos y</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipo de noticias que se incluyen en periódicos nacionales o locales.</li> <li>• Uso de verbos y expresiones usadas para reportar hechos y aquellas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vuelven a leer y actuar sus escenas.</li> <li>1. Comentan noticias: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Corrigieron lo necesario. Verifican que las escenas sean coherentes entre sí. los acontecimientos recientes en su localidad y en el país.</li> <li>• Preparan y organizan la presentación de la obra a la comunidad escolar.</li> <li>• Comentan qué acontecimientos les</li> </ul> </li> </ul>

### ANEXO III.III

<p>expresiones usadas para reportar hechos y opiniones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce la estructura del periódico.</li> </ul>	<p>usadas para reportar opiniones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maneras de dirigirse a destinatarios desconocidos.</li> <li>• Uso del diccionario o palabras de la misma familia léxica en textos para hacer correcciones ortográficas.</li> </ul>	<p>parecen más relevantes y dan sus razones.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Revisan periódicos locales o nacionales <ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisan periódicos y predicen en qué sección se podría encontrar alguna noticia sobre los acontecimientos relevantes. Se distribuyen las secciones del periódico para buscar las noticias en equipos.</li> <li>• Comentan las razones por las que algunas noticias aparecen y otras no en el periódico.</li> </ul> </li> <li>3. Eligen una noticia de interés <ul style="list-style-type: none"> <li>• En subgrupos leen una noticia de interés. Comparan lo que ellos saben de la noticia con lo que el periódico reporta.</li> <li>• Comentan y ofrecen su opinión personal sobre el acontecimiento.</li> </ul> </li> <li>4. Leen cartas de opinión <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente lee a los alumnos cartas de opinión del periódico. Comentan sobre su función y sobre su estructura. Propone que hagan una carta sobre la noticia elegida por los equipos.</li> </ul> </li> <li>5. Escriben una carta de opinión <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo escribe una carta en la que manifieste su opinión sobre la noticia analizada. Usan las cartas leídas como modelo. Cuidan que la carta haga un breve resumen de la noticia para después dar su opinión fundamentada.</li> </ul> </li> <li>6. Corrigen las cartas y las envían <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verifican que se entienda bien y que hayan incluido todos los datos. Corrigen puntuación y ortografía apoyándose en el diccionario.</li> <li>• Pasan en limpio.</li> <li>• Mandan las cartas al periódico local o las publican en el periódico escolar junto con la noticia de referencia.</li> </ul> </li> </ol>
---	--	--

## **ANEXO IV.I**

**Ámbito de Estudio. Elaborar textos para contrastar información**

Aprendizajes esperados	Temas de reflexión	Actividades
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica semejanzas y diferencias entre distintos textos que traten de distinta forma, un mismo tema.</li> <li>• Identifica errores en la ortografía de los textos.</li> <li>• Identifica palabras de una misma familia léxica que le sirvan para determinar la ortografía de una palabra.</li> <li>• Con ayuda del docente emplea conectivos lógicos para ligar los párrafos de un texto (a diferencia de, por el contrario, asimismo, por su parte, sin embargo, etcétera).</li> <li>• Emplea la puntuación convencional en la escritura de un párrafo y escribe usando primera o tercera persona.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manifestaciones culturales y tradiciones diversas.</li> <li>• Estructura de textos científicos.</li> <li>• Conectivos lógicos para ligar los párrafos de un texto (a diferencia de, por el contrario, asimismo, por su parte, sin embargo, etcétera).</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Platican sobre creencias populares acerca de la salud             <ul style="list-style-type: none"> <li>• De manera grupal platican sobre las creencias populares respecto de los remedios para distintos tipos de malestares: picaduras o mordeduras de animal, hipo, dolores de estómago, tos, cólicos infantiles, torceduras u otros temas similares.</li> </ul> </li> <li>2. Preguntan y leen sobre estas creencias             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Con ayuda del docente, en equipos identifican materiales de lectura sobre uno o dos malestares y remedios caseros comunes (diferentes en cada equipo).</li> <li>• Leen y toman notas.</li> <li>• De tarea preguntan a sus familiares sobre cómo hacer frente a estas dolencias y toman notas.</li> </ul> </li> <li>3. Buscan información científica             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Con ayuda del docente, cada equipo averigua la razón científica de los malestares trabajados y los tratamientos propuestos. Toman notas.</li> </ul> </li> <li>4. Identifican ideas contrastantes y complementarias             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo discute si la información científica corresponde o no a la información popular.</li> <li>• Cada equipo escribe en una hoja de rotafolio un texto breve donde explique ideas complementarias y contrastantes acerca de ambas posiciones. Delimita párrafos en sus textos y agregan conectores lógicos y frases adverbiales que les faciliten comparar los rasgos de diferentes posiciones: a diferencia de, por el contrario, asimismo, por su parte, sin embargo, etcétera.</li> </ul> </li> <li>5. Corrigen colectivamente los textos             <ul style="list-style-type: none"> <li>• En diferentes sesiones, cada equipo presenta su borrador al grupo. Con ayuda del docente hacen sugerencias para mejorarlo: revisan la coherencia</li> </ul> </li> </ol>

		del texto, la formación de los párrafos, la manera de ligarlos, la puntuación y la ortografía.
<b>Ámbito de la literatura. Aprender una canción, rima o adivinanza en lengua indígena.</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacen anotaciones sobre el texto del rotafolio.</li> <li>6. Modifican sus textos y los publican</li> </ul>
Aprendizajes esperados	Temas de reflexión	<b>Actividades</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nota algunas diferencias en la estructura gramatical entre lenguas indígenas y el español.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresiones literarias de las tradiciones mexicanas.</li> <li>• Diferencias en la estructura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reciben las correcciones realizadas a sus textos y los reescriben.</li> <li>1. Investigan qué lenguas indígenas se hablan en México. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los pasan en limpio e ilustran para publicarlos en el periódico escolar.</li> <li>• Con ayuda del docente platican sobre</li> </ul> </li> </ul>

## ANEXO IV.II

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce y aprecia diferentes manifestaciones culturales de México.</li> </ul>	<p>gramatical entre algunas lenguas indígenas y el español.</p>	<p>las diferentes lenguas que se hablan en el país, en la entidad o localidad, si las han escuchado o si las hablan.</p> <p>2. Buscan una canción, rima o adivinanza en alguna de las lenguas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Con ayuda de su familia, cada alumno contacta a un hablante de alguna de las lenguas, al que se le pide que diga una canción, rima o adivinanza.</li> <li>• El alumno transcribe la canción en ambas lenguas con ayuda del hablante. En caso de no localizar un hablante, buscan la canción, rima o adivinanza en alguna publicación o página electrónica.</li> <li>• Toman notas sobre la lengua, el tipo de canción que es, cuándo y en qué ocasiones se canta, etcétera.</li> </ul> <p>3. Comparten la información recabada</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En el aula, los alumnos comparten la información recabada. Hacen carteles con cada canción, rima o adivinanza en lengua indígena y en español.</li> </ul> <p>4. Comparan la versión en español y en lengua indígena</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Con ayuda del docente, los alumnos comparan el orden de las palabras entre la lengua indígena y el español en una o dos canciones, adivanzas o rimas.</li> <li>• Comentan entre todos.</li> </ul> <p>5. Aprenden una canción, rima o adivinanza en lengua indígena</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada alumno aprende la rima, adivinanza o canción que más le haya gustado.</li> <li>• Individualmente o en equipos la presentan a la comunidad escolar, haciendo una introducción que la explique.</li> </ul>
---	---	---

**ANEXO IV.III**

**Ámbito de la participación comunitaria y familiar. Escribir cartas personales a familiares o amigos.**

Aprendizajes esperados	Temas de reflexión	Actividades
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Completa formularios de datos de manera eficaz para obtener un servicio.</li> <li>• Entiende la estructura de los datos de las direcciones postales y electrónicas del destinatario y remitente.</li> <li>• Usa dos puntos después del saludo en cartas personales.</li> <li>• Identifica palabras y expresiones que expresan tiempo y espacio en las cartas personales: aquí, allá, en ese lugar, ayer, la semana que entra, etcétera.</li> <li>• Usa la fecha de la carta y los datos del remitente para interpretar las palabras y expresiones que denotan tiempo y espacio al leer una carta.</li> <li>• Adapta el lenguaje para dirigirse a destinatarios conocidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estructura de las cartas. Información personal necesaria para la interpretación de las cartas personales (nombres, relaciones personales, tiempo y lugar).</li> <li>• Forma de expresar tiempo y espacio en las cartas.</li> <li>• Deícticos (aquí, allá, acá, ahí, etcétera).</li> <li>• Uso de adverbios temporales.</li> <li>• Diferencias entre oralidad y escritura para la comunicación interpersonal.</li> <li>• Formato de formularios.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Leen cartas personales             <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente lleva cartas personales de correo postal y por correo electrónico. Lee varias a los alumnos para discutir sus funciones, sus ventajas y desventajas con respecto al uso de la conversación telefónica (diferencias entre oralidad y escritura).</li> </ul> </li> <li>2. Anotan sus características             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entre todos hacen una lista con las características de las cartas postales personales, información que debe ir en el sobre y estructura del cuerpo de la carta: lugar y fecha, destinatario, frases de apertura, desarrollo de la carta, cierre. Notan las semejanzas y diferencias con los mensajes por correo electrónico. Reflexionan sobre la manera de expresar tiempo y espacio en la carta, y la forma de referirse a las personas.</li> </ul> </li> <li>3. Platican sobre parientes o amigos que viven lejos             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los alumnos indagan en sus familias qué parientes o amigos viven en otras partes del país o del extranjero, sus nombres y direcciones postales o electrónicas.</li> <li>• Cada uno localiza en el mapa el país, estado y población de una persona con la que quieran comunicarse.</li> </ul> </li> <li>4. Hacen el borrador de una carta personal             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada alumno selecciona a quién escribir, qué va a escribir y en qué orden y la modalidad (postal o electrónica).</li> <li>• Escribe su borrador, incluyendo los datos del sobre (en el caso del correo postal).</li> </ul> </li> <li>5. Abren una cuenta de correo electrónico             <ul style="list-style-type: none"> <li>• De ser posible y si aún no la tienen, abren una cuenta personal de correo</li> </ul> </li> </ol>

		<p>electrónico. Con ayuda del docente, llenan el formato correspondiente.</p> <p>6. Corrigen las cartas</p>
<b>Ámbito de la literatura. Leer y escribir versos</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verifican que se entienda y hayan incluido todos los datos. Corrigen la</li> </ul>
Aprendizajes esperados	Temas de reflexión	<p>Asignación de la puntuación.</p> <p>7. Pasan en limpio</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pasan en limpio en el formato elegido. Los que usan el correo postal escriben en el sobre los datos del destinatario y los suyos como remitentes. Los que usan formato electrónico escriben en la computadora su carta con la dirección electrónica de la persona y el asunto.</li> </ul> <p>8. Envían las cartas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Envían las cartas electrónicas.</li> <li>• El docente explica cómo funciona el correo postal. De ser posible visitan la oficina de Correos, compran los timbres y envían las cartas.</li> </ul>

**ANEXO V.I**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa sus sentimientos empleando la poesía.</li> <li>• Reconoce el lenguaje figurado y su función para evocar emociones.</li> <li>• Identifica el efecto de sus versos a través de las expresiones y opiniones de sus compañeros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diversas estructuras y temas que abordan las manifestaciones de la poesía.</li> <li>• Recursos literarios empleados en la poesía.</li> <li>• Significado del lenguaje figurado (utilidad de metáforas, analogías, etcétera) y las emociones que evoca.</li> <li>• Tipos de versos: rimados, libres.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Leen poesía <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como parte de las actividades permanentes, leen poesía y escuchan la lectura de poemas en voz alta.</li> <li>• Comentan sus impresiones y lo que les evocan los textos leídos.</li> </ul> </li> <li>2. Clasifican poemas <ul style="list-style-type: none"> <li>• Por equipos leen poemas de diferentes autores y construyen criterios para clasificarlos: por tema (amor, vida, amistad), y por emociones que evocan (tristeza, alegría, angustia).</li> </ul> </li> <li>3. Eligen sus poemas favoritos <ul style="list-style-type: none"> <li>• Al elegir dan su opinión y argumentan sus decisiones.</li> </ul> </li> <li>4. Analizan los poemas favoritos <ul style="list-style-type: none"> <li>• En equipos hacen una lista de las características de los poemas favoritos: si tienen rima, si están escritos en prosa, si los versos tienen métrica o son libres, si usan formas de describir sentimientos o cosas de maneras no directas (metáforas, analogías y figuras retóricas).</li> </ul> </li> <li>5. Comparan su análisis <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacen una lista común de las características de los poemas tomando las listas de todos los equipos.</li> </ul> </li> <li>6. Analizan versos en lenguaje figurado <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eligen versos que les hayan llamado la atención y discuten sobre lo que el autor quiso decir y cómo lo dijo: descubren si hay metáforas, analogía, u otro recurso literario.</li> <li>• Entre todos discuten el significado de versos para comparar sus interpretaciones.</li> </ul> </li> <li>7. Escriben versos <ul style="list-style-type: none"> <li>• Usando algunos de los recursos literarios analizados, construyen individualmente versos que evoquen una emoción similar a las que evocaron las frases anteriormente revisadas.</li> </ul> </li> <li>8. Comparten, a través de la lectura en voz alta, sus versos</li> </ol>
---	---	--

--	--	--

## ANEXO V.II

Ámbito de la participación comunitaria y familiar. Hacer un álbum de recuerdos de la primaria		
Aprendizajes esperados	Temas de reflexión	Actividades
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recupera información pertinente y busca material (fotos, trabajos escolares y datos) que la complementen.</li> <li>• Describe personas de forma precisa.</li> <li>• Narra eventos de manera breve.</li> <li>• Usa expresiones llamativas para introducir o finalizar los textos.</li> <li>• Organiza un trabajo extenso por secciones temáticas.</li> <li>• Retoma lo que dice otro hablante al hacer contribuciones a una conversación grupal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Palabras y frases adjetivas para describir adecuadamente personas y situaciones.</li> <li>• Estructura de los álbumes.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Acuerdan elaborar un álbum           <ul style="list-style-type: none"> <li>• En grupo comentan las ventajas de contar con un álbum que contenga información y evidencias de los momentos más significativos del grupo a lo largo de la primaria.</li> </ul> </li> <li>2. Organizan la estructura de las secciones del álbum           <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comentan entre todos las secciones que podría tener su álbum, ya sean personajes o eventos, por ejemplo: maestros y otros adultos en mi escuela, mis compañeros, visitas y excursiones, anécdotas, trabajos interesantes, mensajes y dedicatorias.</li> <li>• Acuerdan el orden de las secciones.</li> </ul> </li> <li>3. Recuerdan información           <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente organiza a los alumnos en equipos y asigna una sección a cada uno; sin incluir la de mensajes y dedicatorias para ser realizada más adelante. Los equipos hacen un listado de personas o eventos que podrían incluir en su sección.</li> </ul> </li> <li>4. Presentan su listado a sus compañeros           <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo presenta una lista de las personas o eventos que incluyen en cada sección. Entre todos verifican que no se hayan olvidado de algo que debiera ser incluido. Acuerdan la información y el formato que tendrá cada sección y toman notas.</li> </ul> </li> <li>5. Recopilan material y lo organizan           <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los equipos recopilan las evidencias (trabajos y fotos).</li> <li>• Preguntan a los otros la información que no recuerdan y toman notas.</li> </ul> </li> <li>6. Distribuyen el trabajo en los equipos           <ul style="list-style-type: none"> <li>• Y escriben las secciones con base en sus notas, dividen el trabajo entre los</li> </ul> </li> </ol>

		<p>miembros de su equipo. Cada quien hace uno o varios textos en los que describan los eventos o los personajes (compañeros, maestros y otros trabajadores de la escuela). Incluyen expresiones o frases que den cuenta de los sentimientos evocados o describan brevemente la situación.</p> <p>7. Corrigen y editan sus textos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada uno de los autores de los textos trabaja con un compañero para hacer correcciones.</li> <li>• Verifican que el texto sea claro, breve e interesante. Corrigen puntuación y ortografía. Los autores pasan en limpio sus textos.</li> <li>• Eligen trabajos, fotos o dibujos que los acompañen.</li> <li>• Cuidan que el formato seleccionado sea respetado.</li> </ul> <p>8. Organizan su sección</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El equipo decide el orden en el que deberán aparecer los trabajos de su sección. Arreglan las páginas.</li> <li>• Cuidan que la sección inicie con un título apropiado.</li> </ul> <p>9. Juntan las secciones y hacen una portada</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajando en equipo juntan las secciones en el orden acordado. Escriben el título general, incluyendo el nombre de la escuela y los años que corresponden a su generación escolar.</li> </ul> <p>10. Fotocopian y encuadernan su copia individual</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De ser posible, fotocopian su álbum para que cada alumno tenga su propia copia. Dejan unas hojas en blanco al final y encuadernan o engargolan.</li> </ul> <p>11. Intercambian mensajes con dedicatorias</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En las hojas blancas al final de cada álbum, los alumnos escriben un mensaje firmado por sus compañeros.</li> </ul>
--	--	---