



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE LETRAS HISPÁNICAS

ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN LA EDUCACIÓN BÁSICA. ANÁLISIS DE LOS
CONTENIDOS DE LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITO Y PROGRAMAS DE
ESTUDIO DE CUARTO, QUINTO Y SEXTO GRADO

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN LENGUA Y
LITERATURAS HISPÁNICAS

PRESENTA

CAROLINA NICTE CELIS GURROLA

ASESORA: MTRA. GLORIA ESTELA BÁEZ PINAL

CIUDAD DE MÉXICO, 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Con infinito agradecimiento dedico este trabajo:

A la Universidad Nacional Autónoma de México por acogerme y educarme.

A la maestra Gloria Báez por su ayuda y paciencia.

A mis extraordinarios abuelos, Trinidad y Jesús.

A mi niña Sofía por alentarme constantemente.

A mi mamá y papá por su cariño y apoyo incondicional

A la increíble familia Gurrola Briones.

Índice

Capítulo I: el diseño del material didáctico y su importancia para transmitir información.....	7
2.1 Elementos de diseño	9
2.2 La Educación por Competencias	10
2.3 La Organización de los aprendizajes	12
2.4 La organización del contenido, el estímulo al aprendizaje, el diseño de experiencias de aprendizaje atractivas e interesantes y la elaboración de evaluaciones	13
Capítulo II: breve recorrido por los libros de texto gratuitos de 2000 al 2015	18
1.1 LTG 1993-2008	19
Libro de cuarto <i>Español Actividades</i>	19
1.1.1 Estructura del contenido.....	20
1.2 LTG 2009-2011	21
Libro sexto grado.....	21
1.2.1 Estructura del contenido.....	22
1.2.3 Libro de quinto grado.....	23
1.2.4 Estructura del contenido.....	24
1.3 LTG 2014-2015	25
Libros de 4º, 5º y 6º grado	25
1.3.1 Libro de 4º grado.....	26
1.3.2 Libro de 5º grado.....	26
1.3.3 Libro de 6º grado.....	26
Capítulo III: libro de cuarto 2011.....	28
3.1 Bloque I	30
3.1.1 Práctica Social de Lenguaje: Exponer un tema de interés	30
3.1.2 Escribir trabalenguas y juegos de palabras para su publicación.....	32
3.1.3 Elaborar descripciones de trayectos a partir del uso de croquis	33
3.2 Bloque II	34
3.2.1 Elaborar un texto monográfico sobre pueblos originarios de México.....	34
3.2.2 Escribir narraciones a partir de refranes.....	36
3.2.3 Escribir un instructivo para elaborar manualidades	37
3.3 Bloque III	38

3.3.1 Realizar una entrevista para ampliar la información	38
3.3.2 Leer poemas en voz alta.....	41
3.3.3 Analizar la información de productos para favorecer el consumo responsable.....	42
3.4 Bloque IV	43
3.4.1 Escribir notas enciclopédicas para su consulta	43
3.4.2 Escribir un relato a partir de narraciones mexicanas.....	45
3.4.3 Explorar y llenar formulario	46
3.5 Bloque V	47
3.5.1 Conocer datos biográficos de un autor de la literatura infantil o juvenil.	47
3.5.2 Escribir notas periodísticas para publicar.	49
Capítulo IV: libro de quinto año 2011	51
4.1Bloque I	51
4.1.1Reescribir relatos históricos para publicarlos	51
4.1.2 Analizar fábulas y refranes	54
4.1.3 Elaborar y publicar anuncios publicitarios de productos o servicios que se ofrecen en su comunidad.....	56
4.2Bloque II	58
4.2.1 Buscar información en diversas fuentes para escribir un texto expositivo	58
4.2.2 Elaborar un compendio de leyendas.....	60
4.2.3 Difundir acontecimientos a través de un boletín informativo.....	63
4.3 Bloque III	64
4.3.1 Organizar información en textos expositivos.....	64
4.3.2 Leer poemas.....	65
4.3.3 Expresar su opinión fundamentada en un debate.....	66
4.4 Bloque IV	68
4.4.1 Escribir artículos de divulgación para su difusión	68
4.4.2 Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos.....	70
4.4.3 Hacer un menú.....	71
4.5 Bloque V	72
4.5.1 Elaborar retratos escritos de personas célebres para publicar.....	72
4.5.2 Planear, realizar, analizar y reportar una encuesta	73
Capítulo V: libro de sexto año 2011	74

5.1 Bloque I	74
5.1.1 Escribir un recuento histórico	74
5.1.2 Escribir biografías y autobiografías para compartir	76
5.1.3 Elaborar un programa de radio	80
5.2 Bloque II	81
5.2.1 Escribir un reportaje sobre su localidad.....	81
5.2.2 Escribir cuentos de misterio o terror para su publicación	83
5.2.3 Elaborar un compendio de juegos de patio	85
5.3 Bloque III	87
5.3.1 Aprender a estudiar y a resolver exámenes y cuestionarios	87
5.3.2 Adaptar un cuento como obra de teatro	88
5.3.3 PSL: Escribir cartas de opinión para su publicación	89
5.4 Bloque IV	91
5.4.1 Producir un texto que contraste información sobre un tema	91
5.4.2 Conocer una canción de los pueblos originarios de México	92
5.4.3 Escribir cartas personales a familiares y amigos	93
5.5 Bloque V	95
5.5.1 Escribir poemas para compartir	95
5.5.2 Elaborar un álbum de recuerdos de primaria	95
Conclusiones	97
Bibliografía	101

Introducción

Las valiosas aportaciones de Jaime Torres Bodet, seguidor de José Vasconcelos, a la educación en México lograron cimentar un plan educativo sustentado en dos puntos primordiales: los programas y planes de estudio por un lado, y por otro, la creación de los libros de texto gratuito que secundarían a los primeros.

La creación de un material de apoyo a finales de la década de los cincuenta, esto es, los libros de texto gratuito (en adelante LTG) respondió a la apremiante necesidad de contar con un soporte que contuviera lo estipulado en los programas de estudio y, al mismo tiempo, ayudara a llevar la instrucción a cada rincón del país.

Los libros de texto gratuito fueron siempre diseñados con el objetivo de transmitir los conocimientos necesarios para educar a una población exorbitante que requería de un instrumento que le permitiese consultar la información y realizar los ejercicios correspondientes para aprender la lección expuesta en cada unidad.

Por ello, han sido abordados desde distintas disciplinas; al respecto Engracia Loyo nos dice:

El estudio de los libros de texto, en particular los de historia y de la lectura, ha seducido a los investigadores por el papel que les atribuyó para instruir, normar, dirigir, inculcar valores, despertar simpatías y emociones, evocar devociones e inclusive resentimientos (2011:95)

En la mayoría de estos estudios, el análisis se concentra en los contenidos; es decir, en el aspecto de la transmisión de saberes conceptuales, los ejercicios o actividades planteados para conseguir dichos fines, así como en la concordancia entre lo que estipulan los programas de estudio y lo que se refleja en el LTG; sin embargo, no se ha profundizado en otro aspecto relevante en la planeación de los libros, esto es, el formato o diseño del libro como material didáctico.

Alma Carrasco Altamirano, por otra parte, considera que el libro de texto es un instrumento pedagógico cuya función es el de propiciar y favorecer las actividades de enseñanza y aprendizaje. Dicho instrumento además, señala la investigadora, está compuesto de cuatro funciones principales: referencial, instrumental, ideológico-cultural y

documental. La primera de ellas corresponde a ser la réplica, reproducción o interpretación de lo que estipula el programa educativo; la segunda enuncia una metodología de enseñanza estructurada en ejercicios y actividades para propiciar el aprendizaje; la tercera es la transmisión del pensamiento y los valores que constituyen a una sociedad y el cuarto elemento nos indica lo referente a la percepción visual del material por parte del alumno. Tales componentes son detectados en las primeras tres generaciones de LTG, incluso en los que se reformaron (segunda y tercera generación) pero los de la cuarta generación distan de cumplir con sus antecedentes, por lo que la autora sentencia:

Los LTG, vistos como material editorial, a mi juicio, reflejan en las tres primeras generaciones una evolución producto de una legítima preocupación por atender de la mejor manera posible a los destinatarios de los mismos: las niñas y los niños de este país, a través de materiales siempre perfectibles pero cuidadosamente elaborados. Los libros del ciclo 2009-2010 no siguen esta lógica, su defectuosa factura parece querer alimentar la tentación de desaparecer el papel del editor del Estado, que a mi juicio sigue siendo necesario en la escuela primaria. (Carrasco, 2011:314)

La observación de Carrasco junto con las de varios investigadores del área educativa que participaron en el foro “La política educativa en México: balance de medio término”, en el cual se hizo la revisión y análisis de cada uno de los libros de las distintas asignaturas de nivel básico. En esta revisión se hallaron faltas ortográficas, errores conceptuales, ausencia de congruencia entre lo que se pretende enseñar y las estrategias que se emplean para llevarlo a cabo, contenidos de aprendizaje complejos así como la falta de correspondencia entre su contenido y los programas de la reforma. Estos datos me hacen reflexionar en los motivos de tal descuido: ¿Acaso se debe al cambio de modelo educativo que afectó la estructura de los materiales? o ¿los materiales no fueron diseñados bajo las premisas del nuevo modelo instaurado por la falta de conocimiento del mismo? y, en el caso particular de los libros de español ¿realmente se propicia una enseñanza aprendizaje de los contenidos gramaticales de la lengua a partir del material didáctico propuesto por la SEP?

Las interrogantes expuestas son parte de los objetivos planteados en el proyecto de investigación PIFFYL-2011-012 “Planeación en la Enseñanza del Español: en nivel básico y superior en México”. Asimismo, he de mencionar que el proyecto abarcó el análisis de los seis libros de nivel básico, por lo que se trabajó de la siguiente manera: los libros de

primero, segundo y tercer grado estuvieron a cargo de Evana Reyes Díaz (2016), mientras que a mí me correspondieron los de cuarto, quinto y sexto grado de primaria.

El capítulo primero es una acotada revisión de los LTG de español que inicia con la Reforma del 93 para después pasar a la RIEB, vigente, pero que se ha ido transformando en cada uno de los libros de texto.

El capítulo dos versa sobre el material didáctico, los tipos de materiales que existen y los elementos que los conforman, estudiados en dos bloques: el primero referente al contenido y el segundo a la forma. Por contenido me refiero al andamio en que se monta una serie de elementos interrelacionados entre sí que permiten que se produzca el proceso de enseñanza aprendizaje. En cuanto a la forma me refiero a la presentación que atraerá la atención de los alumnos y los motivara a emplearlo. Pretendo ofrecer un panorama general y mostrar que el libro de texto debió contemplar estos aspectos al ser diseñado.

Los capítulos tres, cuatro y cinco son los análisis de los libros de cuarto, quinto y sexto grado. Asimismo, quiero puntualizar que este análisis se enfoca en los aspectos formales de la lengua porque abordar otros elementos (comprensión de texto, tipología textual, etc.) implicaría hacer un trabajo extenso y profuso lo cual no pretendo en la tesis, pues mi interés se concentra en saber si los conocimientos sobre lengua -ofrecidos en el libro- permiten al alumno ser competente en los saberes adquiridos en estos últimos años de educación primaria. Finalmente, en las conclusiones hago un balance de los LTG de la generación 2011.

Capítulo I: el diseño del material didáctico y su importancia para transmitir información

Francis Bacon decía que “algunos libros son probados, otros devorados, poquísimos masticados y digeridos” (citado en Bejarano, 2009:190). Con tal afirmación tal vez quería destacar que no todos los libros son recibidos por los lectores con el mismo entusiasmo ni tampoco asimilados de igual forma. Este hecho lo notamos en la elección de sus palabras, que nos remiten al proceso de la digestión. Si extrapolamos su dicho al mundo de la enseñanza, particularmente a los libros que se diseñan para la educación, podemos afirmar que tienen la tarea fundamental de nutrir el aprendizaje de los estudiantes de la mejor manera posible y su diseño debe ser un trabajo dedicado y laborioso que se tome con seriedad y compromiso.

Los libros que edita la SEP son- en la mayoría de los casos- el único instrumento con el que cuentan los alumnos, no sólo como material de lectura sino también de consulta porque contienen información que les ayuda a aprender su lengua y estructura, así como a conocer los autores y obras literarias más representativas de México o de otros países hispanohablantes.

En este sentido, al ser el vehículo o el soporte de información, el LTG debería estar diseñado y estructurado con la finalidad de ser un instrumento que auxilie al alumno en su proceso de adquisición de información y, que al mismo tiempo, le ayude, por medio de evaluaciones apropiadas, a comprobar que lo aprendido en cada lección ha sido asimilado y comprendido correctamente. Ya que los alumnos tienen que estudiar y construir su conocimiento por sí mismos, los ejercicios deben planearse para que los obstáculos se solucionen con la propia información contenida en el libro o en otros medios de información debidamente citados y diseñados.

Es por esa razón que también se debe analizar los libros en cuanto a su calidad para verificar si cumple con los parámetros establecidos para denominarlos material didáctico o simplemente un instructivo para elaborar un producto. Es conveniente recordar que:

Los materiales didácticos pueden definirse como aquellos instrumentos tangibles que utilizan medios impresos, orales o visuales para servir de apoyo al logro de los objetivos educativos y al desarrollo de los contenidos curriculares. Además, interactúan con quien los utiliza para apoyar el aprendizaje de nuevos conceptos, el ejercicio y desarrollo de habilidades y la comprobación de elementos. Estos materiales despiertan el interés de quien los utiliza; mantienen su atención; hacen el aprendizaje más activo; propician el trabajo productivo mediante el planteamiento de problemas y la inducción de observaciones y de experimentos (UNESCO, 1989, p.9)

En esta definición se puntualizan cuatro aspectos cruciales: primero, la participación activa del estudiante que trabaja con el material y se ve motivado por éste para continuar aprendiendo; segundo, un diseño apropiado del material cuya planificación tenga presente los objetivos y contenidos curriculares de la asignatura; tercero, que va aunado a lo anterior, que se produzca la enseñanza-aprendizaje (tratamiento pedagógico) significativa en los aprendientes a partir de estrategias didácticas oportunas y puntuales. Finalmente, el cuarto corresponde al soporte que se utilizará para difundir el material.

De acuerdo con Guillermo Roquet García y Carmen Gil Rivera (2010) existen diversos tipos de materiales textuales como la guía de estudio, la antología, el texto de autoestudio, los apuntes, el libro de texto y el paquete didáctico. Algunos se diseñan para clases presenciales y otros para clases a distancia. Aunque el soporte y la modalidad educativa sea diferente entre ellos, podemos decir que hay elementos fundamentales que se comparten para su apropiado funcionamiento. Los elementos que integran los materiales didácticos, son:

La **portada** o carátula comprende los datos generales de la institución educativa que elaboró el material. El **índice** de contenido muestra el orden de los elementos que constituyen el material. La **introducción** informa y orienta al estudiante sobre el tema o temas que se abordarán durante un determinado tiempo, la metodología de trabajo y la organización de los contenidos. El **esquema general** forma parte del bloque o unidad en que están agrupados los temas a trabajar; a partir de él se desmenuza lo que se verá de manera particular; esto es, **los objetivos de aprendizaje, los criterios de evaluación, las actividades de aprendizaje, la evaluación y la autoevaluación, y la bibliografía**. Los **objetivos** determinan qué es lo que queremos enseñar y los métodos para llevarlo a cabo. Las **actividades** ponen en marcha lo marcado por los objetivos, también tienen en cuenta el cómo aprenden los alumnos por lo que se emplean estrategias que posibilitan el logro de los

objetivos. Los *criterios de evaluación* señalan al alumno qué aspectos serán evaluados para acreditar el curso, el módulo o el bloque. La *evaluación* y la *autoevaluación* ayudan al alumno para que compruebe que ha aprendido y también si el material fue propicio para dicho fin. Finalmente, la *bibliografía* auxilia al estudiante para ampliar o profundizar lo visto en la unidad.

2.1 Elementos de diseño

Otro aspecto a considerar, además de los elementos generales, es el que compete al diseño propio de los contenidos curriculares que se ven plasmados o transformados en el desarrollo de las actividades. Roquet García y Gil Rivera enumeran diez elementos de diseño que son básicos:

1. Una concepción teórica del aprendizaje
2. La estructura didáctica de la información
3. La organización del contenido en forma lógica
4. El estímulo al aprendizaje
5. El diseño de experiencias de aprendizaje atractivas e interesantes.
6. La elaboración de evaluaciones y autoevaluaciones del aprendizaje
7. El diseño gráfico de los contenidos (gráficos, viñetas, esquemas, ilustraciones, iconografía o representación simbólica de cada sección)
8. La tipografía
9. El estilo agradable y atractivo del material de estudio
10. La adecuada redacción de los contenidos

Con respecto al primer punto, dichos autores puntualizan:

Para que los materiales reúnan los criterios de calidad en su elaboración, es pertinente partir desde la concepción teórica del aprendizaje, es decir, qué corriente o teoría del aprendizaje es la que consideramos representa nuestra concepción de cómo los estudiantes aprenden (conductismo, cognoscitivismo, constructivismo, etc.) (p.7)

Recordemos que los LTG están estructurados bajo el enfoque por Competencias.

2.2 La Educación por Competencias

La Educación Basada en Competencias (EBC) surge como un “nuevo” método de enseñanza que pretende el desarrollo integral del individuo; es decir, que sea capaz de concatenar el conocimiento teórico, los recursos cognitivos, las actitudes y valores que posee con la finalidad de aplicarlas eficazmente en la resolución de un problema real y concreto.

Su aparición se justifica en el hecho de que los modelos educativos tradicionales no vincularon el saber teórico con el saber hacer. Esta disociación incidió negativamente en el aprendizaje y desempeño de los escolares, que al término de sus estudios sólo contaban con una vasta información que no sabían aplicar. Como sabemos, no es suficiente tener el conocimiento sobre un área en particular para desempeñar un trabajo competente, se requiere además otro tipo de saberes y habilidades.

Las primeras definiciones sobre competencia provienen del ámbito productivo y varían en cuanto a la terminología o los elementos que la conforman, destacando unos aspectos sobre otros.

Así como hay distintas percepciones sobre competencia en el trabajo, también hallé una diversidad de definiciones en el campo educativo. Por lo tanto, escogí las expuestas por Carles Monereo y Philippe Perrenoud por fusionar lo expuesto en las definiciones laborales y ahondar en sus características.

Monereo explica la distinción entre estrategia y competencia:

Estrategia y competencia implican repertorios de acciones aprendidas, autoreguladas, contextualizadas y de dominio variable..., mientras que estrategia es una acción específica para resolver un tipo contextualizado de problemas, la competencia sería el dominio un amplio repertorio de estrategias en un determinado ámbito o escenario de la actividad humana. Por lo tanto, alguien competente es una persona que sabe “hacer” con gran exactitud qué tipo de problemas se plantea y cuáles son las estrategias que deberá activar para resolverlo. (Monereo, 2005, citado en Zabala & Arau.2008:40-41)

Ser competente implica contar con estrategias que nos ayuden a identificar el problema que se suscita en una actividad y, al mismo tiempo, hallar las apropiadas para darle solución.

Para Perrenoud, la competencia:

Es la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizandole a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamientos (Perrenoud, 2001, citado en Zabala & Arau, 2008:41)

El sociólogo suizo, al igual que el psicólogo español, precisa un aspecto que considero fundamental para comprender este enfoque educativo: la cognición como eje primordial para la adquisición de saberes y destrezas.

El modelo educativo por competencias surge como una propuesta de enseñanza diferente a la tradicional que evalúa el aprendizaje a partir de exámenes, por lo que los alumnos se concretan a repasar lecciones y memorizar conocimientos teóricos. Así, el alumno no ejercita su creatividad, ni pone en práctica lo aprendido. El papel del docente se transforma en este modelo, pues ya no se le ve como promotor de conocimiento y eje del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino como un facilitador o mediador que auxilia a los alumnos en las tareas encomendadas. Asimismo, el alumno se convierte en el único capaz de construir su conocimiento a partir de sus habilidades, actitudes y conocimientos previos que perfeccionará con actividades pertinentes. Es decir, prepara al alumno para ser competente ante la vida, la que exige no sólo de saberes sino de saber emplearlos en situaciones diversas.

La propuesta de este modelo es que la construcción del conocimiento se logrará a partir de una serie de actividades significativas para los alumnos; esto es, que interrelacionen conocimiento y práctica en una problemática determinada que los invite a buscar una solución.

Las competencias están integradas por competencias generales y competencias específicas. Las generales se dividen en: habilidades, actitudes y conocimientos. Este aspecto es necesario en la planeación educativa para que los alumnos sean competentes individual, académica y profesionalmente.

Los contenidos conceptuales corresponden a la información teórica de diversas disciplinas científicas que se interrelacionan, para que el aprendizaje sea más amplio y profundo.

Los contenidos procedimentales abarcan la búsqueda, análisis, organización e interpretación de la información.

Los contenidos actitudinales se refieren a la forma de convivencia entre los individuos: identidad, solidaridad, respeto, tolerancia, empatía, asertividad, autoestima, autocontrol y responsabilidad, que sólo tendrán relevancia en el estudiante si son significativos. Por esto es necesario contemplar ciertos principios psicopedagógicos como esquemas de conocimientos, vinculación entre los conocimientos previos y la nueva información, nivel de desarrollo del estudiante, zona de desarrollo próximo, disposición para el aprendizaje, funcionalidad de los nuevos contenidos y reflexión sobre el propio aprendizaje. (Zabala & Arau, 2008, p.108)

Considerar este conjunto de elementos propicia que las actividades se diseñen de la mejor forma para captar la atención, la motivación y el gusto por aprender del educando.

2.3 La Organización de los aprendizajes

La organización de los aprendizajes que plantea *el Programa de estudio 2011* señala que éstos están estructurados a partir de las prácticas sociales del lenguaje, las cuales se distinguen en cinco bloques, que están conformados por tres proyectos didácticos; uno por cada ámbito: Estudio, Literatura y Participación social. Con excepción del bloque V, que presenta sólo dos proyectos: Literatura y Participación social.

Los componentes son:

- Bloque: Organización temporal en que se distribuye el trabajo a lo largo del ciclo escolar.

- Práctica social del lenguaje: contiene el nombre de la práctica que debe desarrollarse en cada proyecto.
- Tipo de texto: se indica el tipo de texto para analizar o producir durante el desarrollo del proyecto, como un referente general para la planeación y la intervención docente.
- Competencias que se favorecen: señala las competencias de la asignatura que el proyecto didáctico desarrolla.
- Aprendizajes esperados: constituye un referente fundamental, tanto para la planeación como para la evaluación. Contribuyen al cumplimiento de los propósitos de la asignatura y al desarrollo de las competencias comunicativas y para la vida, de los alumnos.
- Temas de reflexión: con el fin de orientar el trabajo docente se destacan cinco aspectos que se desarrollan en función del tipo textual trabajado en cada práctica social: *Comprensión e interpretación, Búsqueda y manejo de información, Propiedades y tipos de texto, Conocimiento del sistema de escritura y ortografía y Aspectos sintácticos y semánticos*. Cabe señalar que, dada la naturaleza de las prácticas sociales no aparecen en todos los proyectos didácticos todos los componentes.
- Producciones para el desarrollo del proyecto: plantea las producciones parciales que los alumnos desarrollarán. Constituyen los elementos clave para la consecución de los aprendizajes esperados y el trabajo con los temas de reflexión involucrados en el proyecto. El producto final indica el elemento específico que se elabora al concluir el proyecto didáctico, el cual deberá tener como característica esencial su utilidad y socialización. (SEP, 2011d, Programa de estudio, p.41)

2.4 La organización del contenido, el estímulo al aprendizaje, el diseño de experiencias de aprendizaje atractivas e interesantes y la elaboración de evaluaciones

En este apartado uní estos tres aspectos que están concatenados, debido a que la organización contempla que las actividades sean atractivas e interesantes al alumno con la finalidad de que se produzca un aprendizaje significativo.

Sergio Tobón sostuvo que el enfoque por competencias plantea que hay distintas estrategias didácticas entre las que se encuentran: realización de proyectos, aprendizaje basado en problemas, estudio de caso, aprendizaje ~~in~~ "in situ", aprender utilizando las TIC, aprender sirviendo, simulación, investigar con tutoría, aprendizaje cooperativo y aprendizaje por mapas. (2010:76-77)

Los LTG están estructurados bajo los denominados proyectos didácticos:

El trabajo por proyectos es una propuesta de enseñanza que permite el logro de propósitos educativos, mediante un conjunto de acciones, interacciones y recursos planteados y orientados hacia la resolución de un problema o situación concreta y a la elaboración de una producción tangible o intangible [...] con el trabajo por proyectos se propone que el alumno aprenda a tener la experiencia directa con el aprendizaje que se busca.(SEP, 2011d, Programa de estudio, p.28)

Además, la propuesta educativa sostiene que la mejor forma de crear un aprendizaje profundo y significativo es a través de actividades en las que se obtenga un producto, por lo que el alumno aprende eficazmente *haciendo*, por lo que los académicos del Tecnológico de Monterrey afirman que:

El método por proyectos busca enfrentar a los alumnos a situaciones que lo lleve a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para resolver problemas o proponer mejoras en las comunidades en donde se desenvuelven. (Instituto Tecnológico de Monterrey, s.a., p. 3)

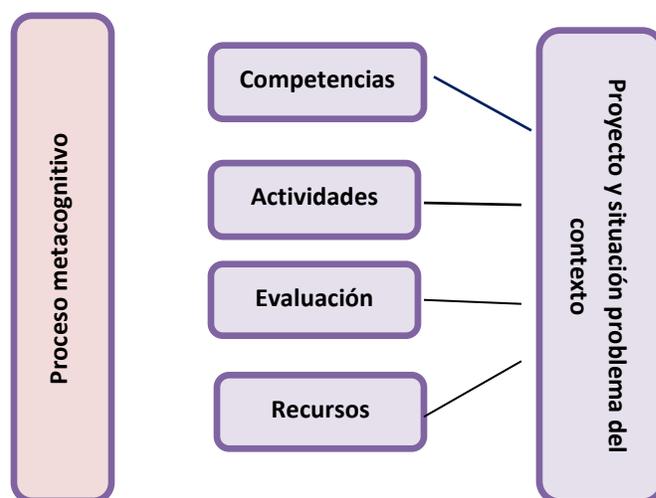
Asimismo, el programa de estudio de la SEP señala que esta estrategia es propicia porque los alumnos adquieren las competencias comunicativas requeridas:

Los proyectos didácticos son entendidos como actividades que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar los aprendizajes esperados que [...] favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa. (Idem.)

Las competencias comunicativas que se persiguen son:

- Lograr que la lectura y la escritura en la escuela sean analizadas y desarrolladas como se presenta en la sociedad.
- Propiciar que los alumnos enfrenten situaciones comunicativas que favorecen el descubrimiento de la funcionalidad de los textos.
- Generar productos a partir de situaciones reales que los acerquen a la lectura, producción y revisión de textos con una intención comunicativa dirigida a interlocutores reales.

Al trabajar por proyectos didácticos se tiene que tener presente el objetivo para que las actividades estén encaminadas a cumplirlo y se concrete en un producto tangible que compruebe que el estudiante aprendió y comprendió lo enseñado. Los proyectos de los LTG están diseñados con ese formato:



Tobón propone este esquema y describe sus partes (2010:174-175):

- a) Proyecto: Se describe el proyecto que se llevará a cabo con los estudiantes, de tal forma que implique la resolución de un problema pertinente al contexto, mediante un producto relevante. Los LTG de los tres grados analizados contemplan este primer inciso y enuncian los propósitos y el producto a obtener.
- b) Competencia o competencias: se describe la competencia o competencias que se pretende formar o contribuir en el proyecto formativo. Al respecto, los LTG se enfocan en las siguientes: emplear el lenguaje para comunicarse y como

instrumento para aprender; identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas; analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones y valorar la diversidad lingüística y cultural de México (SEP, 2011d, Programa de estudio, p.43) Dichas competencias son abordadas en los tres LTG.

- c) Actividades: se describen las actividades que comprenden el proyecto con el fin de resolver un problema central y formar la competencia o competencias. Dichas actividades se planifican conforme al proyecto y la competencia o competencias de referencia.
- d) Evaluación: se planifica la evaluación de la competencia o competencias en el proyecto formativo con base en matrices, las cuales se componen de criterios, evidencias, niveles de dominio y recomendaciones de evaluación. La evaluación que se emplea en los LTG son de dos tipos: la primera versa sobre el desempeño que el alumno tuvo en el proceso del proyecto y en la actitud que asumió para su desarrollo; la segunda es una evaluación de conocimientos generales del bloque.
- e) Gestión de recursos: se planifican los recursos que se emplearán en el proyecto considerando las diversas actividades, así como la forma de tener acceso a ellos. Los recursos son tanto para mediar en el proceso de aprendizaje –evaluación como para ejecutar las actividades del proyecto. Los recursos empleados en los LTG en ocasiones resultan no apropiados, no son suficientes o no funcionan, como es el caso de los sitios electrónicos que funcionan como apoyo auxiliar pero que carecen de tratamiento didáctico.
- f) Proceso metacognitivo: se brindan sugerencias a los estudiantes en torno a cómo reflexionar sobre el aprendizaje y mejorarlo efectivamente en cada fase del proyecto. Además, ellos mismos reflexionan sobre sus procesos (Tobón, 2010:174-175). Esta parte no es trabajada realmente en los LTG, se podría pensar que la sección “Logros del proyecto” tiene esta función porque se pregunta al estudiante sobre cómo efectuó determinados aprendizajes los cuales, en su mayoría, no corresponden a las actividades desarrolladas en el proyecto.

Los LTG de los tres grados analizados presentaron fallas tanto en el diseño gráfico como en los contenidos, este último es lo más preocupante porque es el encargado de la

trasmisión de los saberes a los estudiantes; por lo tanto, al carecer de este aspecto no puede considerarse que los libros editados por la SEP puedan denominarse material didáctico, sino más bien un compendio de proyectos que insta al estudiante a llevarlos a cabo pero que requiere el apoyo de un material enfocado a la enseñanza de aspectos sintácticos, gramaticales y literarios para que el alumno aprenda realmente sobre su lengua. En el siguiente capítulo tres analizo y muestro las deficiencias de estos libros.

Capítulo II: breve recorrido por los libros de texto gratuitos de 2000 al 2015

Guadalupe Ruiz Cuéllar (2012) afirma que la educación básica en México ha experimentado una serie de reformas curriculares entre 2004 y 2011, que no se dieron al mismo tiempo en todos sus niveles: preescolar en el 2004; secundaria en el 2006 y la primaria entre 2009 y 2011. Al respecto, menciona que: “En este último nivel educativo la reforma curricular se fue implementado de forma gradual, combinando fases de prueba del nuevo currículum con fases de generalización a la totalidad de las escuelas del país”. (p.52)

Tal observación me lleva a tener en cuenta dos aspectos importantes: la reforma curricular que se instaura desde 1993 hasta nuestros días por un lado y, por otro, la faceta de prueba de estas modificaciones reflejadas no sólo en los planes y programas de estudio sino también en los libros de texto gratuitos.

La Reforma Integral de la Educación Básica (en adelante RIEB) marcó la pauta de un nuevo modelo educativo que permeaba la enseñanza y aprendizaje así como el papel de cada uno de los involucrados en su funcionamiento: profesores, alumnos y padres. De igual manera, los LTG son una prueba fehaciente de la modalidad educativa por competencias cuyo contenido curricular pone de manifiesto los lineamientos de la enseñanza del español, las estrategias que se deben emplear para que el alumno aprenda su lengua materna y los aspectos teóricos considerados relevantes para tal cometido.

Asimismo, es pertinente considerar si el diseño de estos mediadores curriculares ha cumplido con su función primordial, esto es, el ser materiales didácticos que auxilien y favorezcan el aprendizaje de los educandos.

Por otra parte, el aspecto de las etapas de prueba, que han sido varias y han correspondido a distintos periodos presidenciales, nos dejan ver cómo se transforma los contenidos y los formatos de LTG conforme a las observaciones que diversos investigadores han realizado.

Consideraré apropiado, por tanto, presentar un recorrido general de los LTG de 2000 a 2015 siguiendo el orden establecido por la Comisión Nacional de Libros de Texto

Gratuitos (en adelante CONALITEG) con respecto a las distintas reformas acaecidas durante estos 15 años. La primera corresponde a los años 1993-2008; la segunda a 2009-2011; la tercera a 2013-2014 y la última a 2014-2015.

A pesar de que la reforma RIEB se instaura en el 2009-2011, se consideró pertinente saber cuál fue la modalidad educativa y el tratamiento didáctico que imperó antes de la RIEB en los LTG de los tres grados arriba señalados y conocer la transición de un modelo educativo a otro; por lo tanto, se analizó el libro de cuarto grado cuya primera edición es del 2000 con una tercera reimpresión en el 2003, el cual siguió en uso hasta el 2011.

Después, los LTG del ciclo 2009-2011 que corresponden a la RIEB fueron analizados sólo dos libros: sexto grado (2009) y quinto grado (2010), ya que el de cuarto grado no fue editado, debido a que se optó por cambiar únicamente los libros de primero y sexto porque marcaban el inicio y el fin del nivel básico y con ellos se iniciaba la nueva modalidad educativa. Además, estos libros son las primeras pruebas del enfoque por competencias. Por otra parte, los libros de los ciclos 2013-2014 y 2014-2015 continúan con el mismo enfoque educativo con algunas modificaciones en su contenido.

1.1 LTG 1993-2008

Libro de cuarto *Español Actividades*

Este libro en su Presentación explica:

La serie Español cuarto grado está formada por dos nuevos libros de textos gratuitos: *Lecturas* y *Actividades*. Fueron elaborados en el año 2000 y sustituye a todos los materiales que, hasta el ciclo 1999-2000, se utilizaron en las escuelas primarias para esta asignatura y grado. El libro de *Lecturas* es el eje articulador de los nuevos materiales. Con base en los textos que reúne se plantean ejercicios y juegos en el libro de *Actividades* (SEP, 2000, parr. 1)

De estos materiales sólo se revisó el libro Actividades porque el de Lecturas no aparece registrado en la carpeta de materiales del 93-2008 entregada por la CONALITEG, a pesar de que ese libro es el complemento del libro de actividades.

Por otra parte, hay que señalar que el libro de actividades se siguió utilizando después del 2008, esto es, hasta el ciclo 2010-2011.

1.1.1 Estructura del contenido

El orden de los componentes comprende una Presentación y un Índice que indica que el material consta de 20 lecciones. Dichas lecciones están constituidas por cuatro aspectos: 1.-Leer y comprender, 2.-Tiempo de escribir, 3.-Hablar y escuchar y 4.-Reflexión sobre la lengua. Estos aspectos pretenden desarrollar en el alumno la adquisición y aprendizaje a partir del desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas: leer, escribir, hablar y escuchar. He de mencionar que no hay una explicación en la Presentación de las funciones que éstas desempeñan, pues únicamente aparecen en los encabezados de página en pequeñas formas y colores distintos para distinguir el rubro que se abordará en la lección.

La intención de las actividades es el desarrollo de dichas habilidades; por lo tanto, están articuladas para que el educando sea competente lingüísticamente. Presento en la siguiente tabla de forma general los cuatro aspectos que se abordan y los temas trabajados:

Aspectos	Actividades
<p style="text-align: center;">Reflexión sobre la lengua</p>	<p>Mayúsculas, Nombres comunes y propios, uso de adjetivos, significado de las palabras, búsqueda de palabras en el diccionario, signos de exclamación e interrogación, uso de las consonantes br-, pronombres personales, sinónimos, sustantivos colectivos, palabras terminadas en –ancia y –encio, palabras homónimas, concordancia entre sujeto y verbo, sílabas tónicas y átonas, pronombres relativos, empleo de r y rr, adverbios de lugar, palabras con h, empleo de j, imperativo, terminación de palabras en –aba y –aban, reglas ortográficas –nv y –mb, abreviaturas, palabras con gue-, gui- y -güe-, -güi, palabras homónimas, significado de</p>

	diversas expresiones, palabras con terminación –illa, -illas, -illos, -illo, palabras de origen extranjero.
Leer y compartir	Poema (mensaje, sentido y significado de palabras) Acotaciones, Rima, Noticias, conocer el folleto y su utilidad, Organizadores gráficos, características de los personajes, acertijos y juegos de palabras, leyendas, elementos del cuento y cuento de terror.
Tiempo de escribir	Punto y seguido, organizar las palabras para crear una oración, guión largo, causa-consecuencia, ejercicios de letra manuscrita, identificar oraciones que estén bien redactadas, reelaboración de escritos, organización y planeación de un relato, ejercicios para planificar un escrito, corrección de textos, resumen de una noticia, planeación de un texto informativo, definición y ejercicios para elaborar un párrafo, explicación de ideas secundarias, ideas para hacer un resumen.
Hablar y escuchar	Entrevista, representación teatral, expresar su punto de vista sobre la vida cotidiana, cómo organizar su tiempo, realizar una encuesta, hacer un álbum de fotografías, hacer un anuncio publicitario.

1.2 LTG 2009-2011

Libro sexto grado

Comenzaremos por el LTG de sexto grado porque con él se pone en marcha la RIEB y el material refleja el inicio de este nuevo modelo educativo por competencias; posteriormente, en el LTG de quinto grado encontraremos cambios en el diseño, la organización de contenidos y las actividades planteadas, todos muy distintos en comparación con los materiales anteriores.

La SEP ha emprendido acciones para integrar los niveles de preescolar, primaria y secundaria en un trayecto formativo consistente que articule los conocimientos específicos, las habilidades y las competencias que demanda la sociedad del siglo XXI, para lograr el perfil de egreso de la educación básica y favorecer una vinculación eficiente con la educación media (SEP,2009, parr.2)

Uno de los propósitos de la educación por competencias es que el alumno posea una formación integral, esto es, que tenga la capacidad para realizar varias tareas ante un problema planteado.

Con respecto al diseño de los contenidos, enuncia la presentación del libro: “Esta primera edición que se encuentra en proceso de generalización, se irá mejorando a partir del ciclo 2009-2010” lo que se hace evidente al observar que los libros van cambiando gradualmente porque notamos que hay una transición de un modelo educativo a otro. En ese mismo párrafo aún se indica que se trabajaba con el enfoque comunicativo: “Este libro te apoyará en el desarrollo de tus capacidades de comunicación: hablar, escuchar, leer y escribir. Aquí encontrarás información y actividades que te ayudarán a utilizar el lenguaje en diferentes contextos”. Notamos que se habla de la preparación en cuatro habilidades lingüísticas en vez de mencionar sobre la obtención de un producto

1.2.1 Estructura del contenido

El orden de los componentes es el siguiente: 1.-Reflexión y práctica, 2.-Juguemos con las palabras, 3.-Fichero del saber, 4.-Para saber más, 5.- De volada a Enciclomedia, 6.-Mi diccionario, 7.- Escucho y hablo, 8.-Leo y pienso, 9.-A escribir, 10.-Buzón de sugerencias, 11.-Sabías que... y 12.-Autoevaluación.

De las secciones propuestas identificamos cuatro que se abordaron en el libro de cuarto grado generación 93-2008 pero con nomenclatura distinta: *Escucho y hablo*, *Leo y pienso*, *¡A escribir!* y *Reflexión y práctica*. Estos rubros nos remiten al enfoque comunicativo que, al parecer, aún es tomado en cuenta en este modelo educativo por competencias en el cual convergen:

Al principio de cada proyecto, se expone el propósito, el ámbito al que corresponde el conjunto de actividades que realizarás y el propósito que debes lograr y la meta del proyecto es lograr un producto, generalmente escrito, que por sus características debe ser revisado y difundido entre tus compañeros, maestros y familiares y a través de los medios que hay en la escuela. (SEP, 2009, parr. 3)

Asimismo, se agrega la búsqueda de información vía internet y una autoevaluación. Estas dos secciones son novedosas. La primera porque se integra el uso de la tecnología en la enseñanza, junto con el empleo de la Enciclomedia. La segunda es una valoración individual del progreso que el estudiante obtuvo durante el proyecto centrado en tres rubros: procedimental, actitudinal y de conocimiento. El análisis de los contenidos se agrupó a partir de los ámbitos en sus cinco bloques: estudio, literatura y participación comunitaria.

Ámbitos	Bloque I, II, III, IV y V
<p style="text-align: center;">Estudio</p>	<p>Pretérito y copretérito, uso de acento, texto expositivo: introducción, desarrollo y cierre; adverbios, nexos, preposiciones, signos de interrogación, preguntas abiertas y cerradas, pronombres interrogativos, exámenes y cuestionarios, texto científico y conectores de contraste.</p>
<p style="text-align: center;">Literatura</p>	<p>Verbos conjugados, oración simple y compuesta, oración yuxtapuesta, características y elementos del cuento, cuento de misterio y terror, metáfora, personajes, espacio, narrador en primera y tercera persona, características de las obras de teatro, canciones o adivinanzas en lengua indígena, poemas, comparación, hipérbaton, prosopopeya, epíteto, paradoja, estribillo y paralelismo.</p>
<p style="text-align: center;">Participación social</p>	<p>Modo imperativo, verbos en infinitivo, adjetivo, adverbio, carta de opinión, nexos, cartas personales, medios de comunicación, descripción y narración, álbum de recuerdos.</p>

1.2.3 Libro de quinto grado

En éste no encontramos ya nociones del modelo educativo anterior, inclusive la Presentación lo hace patente:

La Secretaría de Educación Pública, en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica plantea un nuevo enfoque para los libros de texto en el que hace énfasis en el trabajo y las actividades de los alumnos para el desarrollo de competencias básicas para la vida y el trabajo. Este enfoque incorpora como apoyo Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), materiales y equipamientos audiovisuales e informáticos que, junto con las Bibliotecas Escolares y de Aula enriquecerán el conocimiento en las escuelas mexicanas (SEP, 2010, parr. 1)

Asimismo se puntualiza que se innova no sólo en la estructura de su contenido sino también en el empleo de la tecnología para reforzar el aprendizaje que ayude al estudiante a ser independiente para crear su propio aprendizaje: “Este libro integra estrategias innovadoras para el trabajo en el aula demandando competencias docentes que aprovechen las distintas fuentes de información, el uso intensivo de la tecnología, y la comprensión de las herramientas y los lenguajes que niños y jóvenes utilizan en la sociedad del conocimiento. Al mismo tiempo se busca que los estudiantes adquieran habilidades para aprender por su cuenta.” (Ídem.)

1.2.4 Estructura del contenido

Las modificaciones se suscitaron tanto en su formato, como en los contenidos. Las secciones que componen este libro son nueve: *Lo que conozco*, *Fichero del saber*, *A buscar*, *Consulta en*, *Un dato interesante*, *Mi diccionario*, *A jugar con las palabras*, *Autoevaluación* y *Evaluación*, al final de cada bloque. He de mencionar que estas secciones ya no forman parte de la secuencia de actividades como lo fueron en los LTG anteriores; ahora, son “ *cápsulas informativas*” que complementan las actividades, inclusive gráficamente se nota esta separación, pues aparecen en recuadros que los separan de las actividades de inicio, desarrollo y conclusión.

El desarrollo de las actividades también se transformó; hubo una reorganización de las actividades las cuales se convierten en parte de la secuencia en la que se inicia con la sección *Lo que conozco*, que es la activación de conocimientos previos, la sección *Producto final*, que es la concreción tangible de lo estipulado en los *Propósitos del proyecto* y *Logros del proyecto*, que es la reflexión de los pasos que se siguieron para obtener el producto final.

Este reajuste no favoreció los aspectos de la enseñanza de la lengua, pues se eludieron las secciones: *Reflexión sobre la lengua*, *Escritura*, *Lectura* y *Redacción*.

Ámbitos	Bloque I, II, III, IV y V
Estudio	Relatos históricos, adverbios de tiempo, nexos temporales, causa-consecuencia, búsqueda de información, texto expositivo,

	leer, resumir y escribir textos expositivos, reeditar artículo de divulgación y analizar sus componentes.
Literatura	Leer fábulas y refranes, ortografía, puntuación, uso de mayúscula, escribir leyendas, elementos fantásticos y reales, frases adjetivas, leer y escribir poemas, analizar poemas (literal, metafórico, rima, aliteración, contenido y sentimiento que evoca), obra de teatro, cuento, diferencia entre un guión de teatro y un cuento, describir con diferentes propósitos, las descripciones en distintos textos (poema, novela, cuento, noticia y texto científico).
Participación	Elaborar y publicar anuncios publicitarios, eslogan, adjetivos, adverbios, realizar un boletín informativo, expresar por escrito una opinión fundamentada, uso de mayúscula, puntuación, argumentación, hacer un menú, planear, realizar, analizar y reportar una encuesta.

1.3 LTG 2014-2015

Libros de 4º, 5º y 6º grado

Continúan con el mismo diseño de los LTG del ciclo 2010. Los cambios son mínimos y se hallan en los contenidos. En la *Presentación* se lee:

Conforme avances las clases a lo largo del ciclo escolar, tus profesores profundizarán en los temas que se explican en estos libros con el apoyo de grabaciones de audio, videos o páginas de internet, y te orientarán día a día para que aprendas por tu cuenta sobre las cosas que más te interesan (SEP, 2015a, parr. 2)

Notamos que se hace hincapié en el empleo de otros materiales para apoyar el aprendizaje; no obstante, al revisar las actividades sólo se emplea como sitio de consulta el portal educativo creado por la SEP, el cual no funciona porque está constantemente en reparación e imposibilita evaluar la calidad del sitio electrónico.

De manera acotada menciono los cambios hallados:

1.3.1 Libro de 4º grado

Las modificaciones realizadas se enfocaron en estructurar mejor las actividades que fueron entendidas con más claridad -ya que mencionamos con anterioridad que los temas trabajados en estos nuevos libros son los que aparecen en los LTG de 2011, con excepción de los proyectos 11 (escribir un relato a partir de narraciones mexicanas) y 12 (conocer datos biográficos de un autor de la literatura infantil y juvenil)- tal es el caso de los proyectos 1, 3 (el croquis de este tema está mejor diseñado), 4, 10 y 14 (las notas periodísticas son verídicas y se explica el género periodístico). Los proyectos 2, 5, 6, 7, 8, 9 y 10 son iguales a los LTG de 2011.

1.3.2 Libro de 5º grado

Las modificaciones también se concentraron en las actividades y en los títulos, tal es el caso de los proyectos 5 (Elaborar un compendio de leyendas), 6 (Difundir un acontecimiento a través de un boletín informativo), 7 (Organizar información en textos expositivos) 10 (Escribir artículos de divulgación para su difusión) y 13 (Elaborar escritos de personajes célebres para publicarlos). Por su parte, el proyecto 14 es un nuevo tema (Elaborar un tríptico sobre la prevención del *bullying* en la comunidad escolar).

Con respecto a los proyectos 1, 2, 3, 4, 8, 9, 11 y 12 encontré que se empleó la misma información así como recursos e ilustraciones contenidos en los LTG de 2011. Asimismo, los aspectos gramaticales y sintácticos se siguen trabajando sin cambios en su explicación y empleo.

1.3.3 Libro de 6º grado

En este caso, los temas de los proyectos son los mismos de los LTG de 2011. Las modificaciones las encontramos en las actividades de los proyectos; por ejemplo, en el proyecto 1 se explican las diferencias entre distintos exámenes y las estrategias de estudio; en el proyecto 2, para la actividad sobre tipos de oraciones, se exponen sus diferencias pero se continúa usando el mismo ejemplo que aparece en el LTG de 2011; el proyecto 8 se refiere a las diferencias entre un cuento y una obra de teatro; en el proyecto 9, la carta que se brinda como ejemplo está mejor estructurada y se explica cuál es su relación con una carta de opinión; además, hay un guión para redactar esa carta. Los proyectos restantes permanecen sin modificaciones. Por otra parte, los aspectos gramaticales y sintácticos tampoco fueron modificados ni hay ejercicios que refuercen su aprendizaje.

En estos 15 años los cambios suscitados en el diseño gráfico y en el diseño de contenidos han sido escasos por lo que respecta al inicio de la RIEB y la implantación del enfoque por competencias no ha sido comprendido. Muestra de esto son las pocas variaciones halladas en los LTG con respecto a los aspectos sintáctico, gramatical, de lectura y redacción.

Por otra parte, el LTG de cuarto grado de la generación 93-2008 creados bajo el enfoque comunicativo estuvieron mejor diseñados en presentación y contenido por lo que habría sido pertinente que se hubiera continuado con este enfoque para saber sus alcances y los aspectos que debieron mantenerse para que no decayera la enseñanza del español en el nivel que nos ocupa.

Capítulo III: libro de cuarto 2011

En este capítulo me enfocaré al diseño de los contenidos curriculares de los tres grados, esto es, las actividades y objetivos enfocados a la enseñanza de la lengua. El programa de estudios estipula que la organización de los aprendizajes está conformado a partir de las Prácticas sociales del lenguaje (en adelante PSL); esto es, tienen una finalidad comunicativa: “[...] que contengan un propósito didáctico; es decir, se realicen con el fin de que los alumnos conozcan y reflexionen acerca de distintos aspectos del lenguaje” (SEP, 2011d, Programas de estudio, p.287)

Estas PSL se trabajarán en los LTG por medio de los proyectos didácticos, los cuales están agrupados en tres ámbitos: estudio, literatura y participación social. Cada uno de éstos enfocados a trabajar distintos aspectos.

Estudio	En este ámbito se promueve que los alumnos planeen su escritura, preparen la información y la expongan conforme el discurso que cada disciplina requiere, ya que el discurso académico utiliza una organización rigurosa y está sometido a múltiples convenciones. Es en este ámbito donde se propone un mayor trabajo en contenidos referentes a la estructura sintáctica y semántica de los textos, ortografía y puntuación. (SEP, 2011d, Programa de estudio, p.281)
Literatura	En este ámbito se trata de destacar la intención creativa e imaginativa del lenguaje a través de la lectura de diferentes tipos de textos, géneros y estilos literarios, y proporcionar las herramientas suficientes para formar lectores competentes que logren una acertada interpretación y sentido de lo que leen. Se pretende desarrollar habilidades para producir textos creativos y de interés del propio

	alumno, en los cuales exprese lo que siente y piensa, además de construir fantasías y realidades a partir de modelos literarios. (Ídem.)
Participación social	En este ámbito las prácticas sociales del lenguaje tienen como propósito ampliar los espacios de incidencia de los alumnos y favorecer el desarrollo de otras formas de comprender el mundo y actuar en él. Por eso se han integrado diversas prácticas relacionadas con la lectura y el uso de documentos administrativos y legales, así como otras que implican la expresión y defensa de la opinión personal y la propuesta de soluciones a los problemas que analizan. Dada la importancia que tiene el lenguaje en la construcción de la identidad, [...] se ha asignado un espacio a la investigación y reflexión sobre la diversidad lingüística. El objetivo es que los alumnos comprendan su riqueza y valoren el papel que tiene en la dinámica cultural. (Íbidem p.282)

Cada uno de los libros está compuesto por cinco bloques que están integrados por tres proyectos: estudio, literatura y participación. La única excepción es el bloque V, que sólo tiene: literatura y participación. Cada proyecto está compuesto por los siguientes apartados:

Lo que conozco: sección que presenta una actividad con la que se inicia el trabajo de cada proyecto. A partir de algunas preguntas, estudiante recordará lo que ya conoce sobre las características del texto y el tema que se aborda.

A buscar: en este apartado se dan las opciones para encontrar información necesaria en su desarrollo.

Consulta en... esta sección sugiere al estudiante libros y sitios electrónicos oficiales donde puede encontrar información útil para profundizar en su contenido.

Fichero del saber: contiene los conocimientos que se necesitan en su desarrollo y que son importantes recordar, se propone que el estudiante elabore fichas de trabajo.

Un dato interesante: esta sección contiene información que puede resultar significativa para el estudiante.

Producto final: en este apartado se indica al aprendiz como realizar la última revisión y corrección del texto desarrollado para compartirlo con sus compañeros o su comunidad.

Logros del proyecto: esta sección indica el cierre de las actividades y la verificación de las cualidades del producto del lenguaje logrado

3.1 Bloque I

3.1.1 Práctica Social de Lenguaje: Exponer un tema de interés

El propósito del proyecto correspondiente al *ámbito estudio* consiste preparar una exposición a partir de una investigación documental. Las actividades propuestas encaminan al estudiante a buscar e investigar el tema que le interese: resumir y parafrasear la información, así como elaborar un guión para organizar los equipos y exponer. Todo este proceso tiene la finalidad de que el estudiante aprenda a planificar y trabajar por equipo. Estos aspectos están denominados en las competencias como el *saber hacer*; en este sentido, me parece acertado la estructura que los autores del LTG dieron al proyecto porque hace consciente al alumno de los pasos que debe seguir.

No obstante, hay un contraste entre los saberes procedimentales y los saberes conceptuales, pues mientras que los primeros están planificados, los segundos no están estructurados adecuadamente, porque las actividades encargadas de la interpretación y redacción excluyen información importante que impide al estudiante adquirir esas habilidades, aunque las competencias sí lo señalan: –Para que dichas habilidades lleguen a buen fin, deben realizarse sobre unos objetos de conocimiento, es decir, unos hechos, unos conceptos y unos sistemas conceptuales” (Zavala & Arau, 2008, p.46). Tal es el caso de la sección *Dilo con tus propias palabras* en donde el estudiante debe parafrasear la información de su investigación y se le explica al respecto:

Cuando expresas con tus propias palabras un tema leído, estás haciendo una paráfrasis. Es importante en una paráfrasis no omitir las ideas principales. Cuando expones un tema, la paráfrasis te ayuda a explicar lo que investigaste con tus propias palabras (SEP. 2011a, Español, p.13)

Esta explicación no está completa, pues no detalla, en primer lugar, qué son las ideas principales; su posición dentro del párrafo, cómo localizarlas y distinguirlas de las ideas secundarias. En segundo lugar, los autores del LTG no brindan los pasos a seguir para parafrasear. Considero que se debió trabajar el resumen y los organizadores gráficos, pues estos elementos habrían ayudado al alumno a comprender mejor la información y a escribir las paráfrasis correspondientes.

Aun cuando la educación por competencias insta al alumno a construir su conocimiento mediante la búsqueda, selección y análisis de la información por cuenta propia, eso no significa que no se le pueda auxiliar ofreciéndole bibliografía idónea para tal fin. Sin embargo, la sección **Consulta en** no cumple con su cometido, ya que no recomienda bibliografía impresa y los sitios electrónicos mencionados no existen o no tienen un tratamiento didáctico. Por este motivo, el estudiante deberá consultar al maestro para saber sobre aspectos gramaticales.

En la culminación del proyecto, la sección **Producto final**, el alumno elabora el guión de su exposición apoyándose en la información proveniente de su investigación. Para redactarlos se pretende que los escolares:

- Utilicen palabras que ayuden unir las oraciones: *y, o, pero, sin embargo, además, así como, entonces.*
- Verifiquen que las palabras estén bien escritas y la acentuación sea correcta. (SEP, 2011a, Español, p.16)

Mi observación sobre este ejercicio es que debió ir al inicio y no al final del proyecto, pues en este apartado el producto debe estar listo y sin errores, así que las actividades previas tienen la función de servir de práctica y corrección. Por otra parte, a pesar de que los autores del LTG brinden los nexos que deben emplearse en el escrito, los alumnos carecen de los conocimientos previos sobre este aspecto gramatical, ya que es un tema nuevo; por esta razón, se les debió ofrecer información sobre lo que es un nexo, su función, los distintos tipos que hay, junto con su significado. Este conocimiento formaría parte del nivel de desarrollo del alumno y lo ayudaría a vincular la información nueva con la que ya posee, pues en los próximos proyectos (Bloque II, *ámbito estudio* y Bloque III, *ámbito estudio*) retomarán el empleo de nexos.

3.1.2 Escribir trabalenguas y juegos de palabras para su publicación.

El propósito de este proyecto, perteneciente al *ámbito literatura*, es que a partir de la lectura de juegos lingüísticos (trabalenguas y adivinanzas) los alumnos crearán algunas de éstas con características similares. Como primera actividad, el alumno lee distintos trabalenguas para identificar la rima y se apoya en la explicación del **Fichero del saber** para realizar la actividad:

A las terminaciones de cada verso que suenan parecido dentro de una canción o poema se les conoce como rima. Puede ser consonante cuando coinciden vocales y consonantes: *casa, masa*; y asonante cuando sólo coinciden las vocales: *fresa, meta*. Escribe en tu ficha un trabalenguas que se forme con rimas y subráyalas (SEP, 2011a, Español, p.22)

Esta explicación sería más comprensible, si el ejemplo hubiera sido una estrofa cuyas palabras finales estuvieran marcadas con su rima tanto asonante como consonante, pues sólo aparecen palabras aisladas y no es notorio la distinción entre cada una de las rimas. Otro aspecto que se aborda relativo a los contenidos formales de la lengua, es la acentuación diacrítica:

Lee las siguientes oraciones e identifica las diferencias:

Tú dices que esa es tu mochila, pero se parece a la *mía*, *tú* revísala y así sabrás *si* es tuya. *Sí*, si es roja, es la *mía*. Comenten por qué las palabras *tú* y *sí* están escritas con acento y sin él. ¿Qué significan en cada caso? (SEP, 2011a, Español, p.22)

Habría sido pertinente que antes de realizar la actividad hubiera una explicación sobre acentuación diacrítica junto con una lista de palabras que emplean este tipo de acento con su uso y significado, debido a que es nueva información y el alumno no posee conocimientos previos sobre el tópico. Además, serviría para que el estudiante alcanzara una zona de desarrollo próximo porque --en el Bloque III, *ámbito estudio* y Bloque IV, *ámbito literatura* – trabajará acentuación ortográfica y enfática.

Otro aspecto que se trabaja es la creación de trabalenguas y adivinanzas que implica tener palabras para combinarse entre ellas, así que la actividad ***Palabras en familia*** propone al estudiante que relacione aquellas que pertenecen a la misma familia léxica; sin embargo, no se explica qué es una familia léxica y el alumno debe inferir los elementos que intervienen en su formación a partir de los ejemplos. Considero que sí es necesario explicar cómo se crean nuevas palabras y los componentes que intervienen en dicho proceso, ya que en otros proyectos se empleará este tema no sólo para adquirir vocabulario, sino también para corregir ortografía.

3.1.3 Elaborar descripciones de trayectos a partir del uso de croquis

La tercera y última actividad del primer bloque pertenece al *ámbito participación comunitaria y familiar*, los alumnos elaborarán un croquis de su escuela e indicarán cómo llegar a ella. El proceso de aprendizaje consiste en planear, dibujar y marcar los señalamientos en su mapa.

Por otra parte, el aprendizaje sobre el aspecto formal de la lengua se concentra en la división silábica, así que la actividad *Las palabras y sus sílabas* explica al respecto:

Conocer cómo se separan las sílabas que forman una palabra permite, entre otras funciones, identificar cómo usar el acento gráfico. Una sílaba es el conjunto de letras que al pronunciarse se dice en una sola emisión de voz. Observa las siguientes palabras. Escribe de qué manera se conforman (por ejemplo: **le**: una consonante más una vocal) Selecciona algunas palabras y sepáralas en sílabas en tu cuaderno. (SEP, 2011a, Español, p.31)

Mi observación es que faltó incluir las reglas sobre división silábica y la explicación sobre diptongo, triptongo e hiato, pues estos elementos son importantes cuando se dividen las palabras en sílabas. Por su parte, el **Fichero del saber** aborda el aspecto de sílaba tónica y átona en estos términos:

Al pronunciar una palabra que contiene más de una sílaba, siempre hay una que se dice más fuerte que las demás; a esta sílaba se le llama sílaba tónica, y a las que se pronuncian con menos fuerza se les llama átonas. En las siguientes palabras, las sílabas resaltadas corresponden a las sílabas tónica y el resto a las sílabas átonas:

a-ve-**ni**-da, **ca**-lle, ca-me-**llón**, se-**má**-fo-ro, iz-**quier**-do

Según la ubicación de las sílabas tónicas, las palabras se clasifican en:

Agudas. Cuando la sílaba tónica se ubica en la última sílaba. Se coloca acento gráfico cuando la palabra termina en n, s, o vocal.

Graves. Cuando la sílaba tónica se encuentra en la penúltima sílaba y se acentúan cuando no terminan en n, s, o vocal.

Esdrújulas. La sílaba tónica se encuentra en la antepenúltima sílaba y siempre lleva acento gráfico. (SEP, 2011a, Español, p.32)

Considero conveniente que los autores del LTG hubieran ofrecido ejercicios de reforzamiento, con la intención de que el alumno practicara e interiorizara las reglas en apoyo en la construcción de su aprendizaje.

3.2 Bloque II

3.2.1 Elaborar un texto monográfico sobre pueblos originarios de México.

El propósito del proyecto perteneciente al *ámbito estudio* es publicar un texto monográfico sobre un grupo indígena a partir de una investigación documental. Así que una de las actividades propuestas –además, de investigar sobre la etnia de su interés y hacer fichas bibliográficas- es la redacción del texto monográfico, por lo que se propone al estudiante hacer lo siguiente:

c) Selecciona la información que consideres necesaria para introducirla en el texto. Elabora oraciones a partir de la información seleccionada. Las siguientes oraciones te pueden servir de guía:

El pueblo indígena_____ se localiza en____ su indumentaria se caracteriza por____ La economía de este grupo se basa principalmente en____ Entre las festividades más importantes está_____

d) Agreguen oraciones de acuerdo con los temas que van a tratar. Con esta información escribirán un texto monográfico en el que compararán las características de los dos pueblos indígenas elegidos.

e) Escriban párrafos en los que mencionen las similitudes y diferencias que tienen estos pueblos. Recuerden organizarlos según los temas que acordaron para escribir la monografía. Este texto en conjunto será el borrador y servirá para revisar y hacer correcciones (SEP, 2011a, Español, p.40-41).

Creo que el alumno no está aprendiendo a escribir oraciones a partir del guión porque lo que hace es completarlas con información proveniente de su investigación. Además, no hay un proceso de aprendizaje para desarrollar la habilidad de escritura, pues pasan automáticamente de una construcción menor –que es la oración- a una construcción mayor y compleja que es el párrafo. No hay explicaciones ni ejercicios que conduzcan al estudiante a reflexionar al respecto; por lo tanto, apenas habrá posibilidades de que el alumno encuentre significativa la actividad. De nueva cuenta, se trabaja con conectores lingüísticos por lo que el **Fichero del saber** explica al respecto:

Las siguientes palabras, conocidas como nexos te ayudarán a enlazar las oraciones que elaboraste para redactar los párrafos y establecer comparaciones entre la información de un pueblo indígena y la de otro. (SEP, 2011a, Español, p.42)

Después, en la actividad *Pesca palabras y forma con ellas oraciones* escriben oraciones usando los siguientes conectores: *al igual que, en cambio, a diferencia de, de tal manera que, por otro lado*. Considero que esta información debió ir antes de que el alumno comenzara a redactar su texto monográfico, porque se trabaja con la oración y se emplean conectores contrastivos que ayudarían en la redacción. Asimismo, explicar con mayor detalle en que consiste este tipo de conectores con sus respectivos ejemplos y ejercicios para comprender su uso.

Por otra parte, al final del proyecto se solicita que: ~~Intercambien~~ los borradores de la monografía y revisen: a) la forma: redacción y ortografía y b) el contenido: que esté completo, sea claro y la información relevante” (SEP, 2011a, Español, p.45). Mi observación al respecto es que las actividades propuestas son muy ambiciosas e imposible de lograr porque los alumnos no tienen el conocimiento (ortográfico y sintáctico) para hacer una buena revisión ni tampoco para mejorar o sugerir los cambios, porque en el LTG no se han trabajado estos aspectos y las aportaciones de los alumnos serán limitadas por lo escasos conocimientos con los que cuentan hasta al momento.

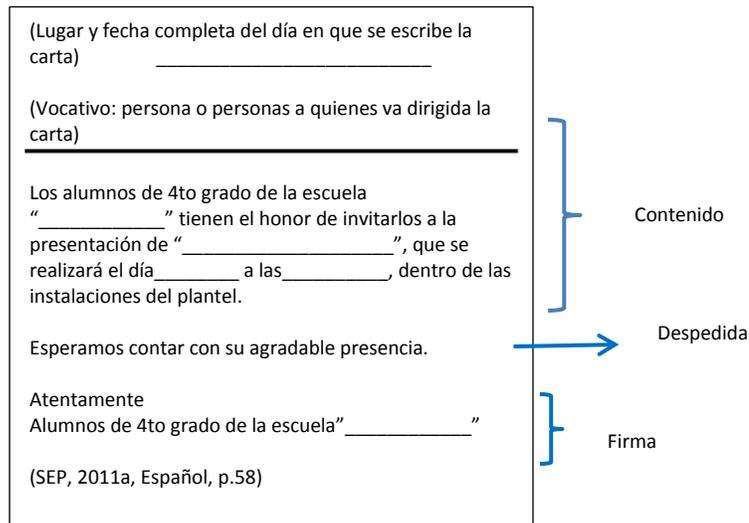
3.2.2 Escribir narraciones a partir de refranes¹

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito literatura*, es montar una obra de teatro popular mexicano, conocer los formatos gráficos de los guiones y las características de la lectura dramatizada y aprender a redactar cartas formales para invitar a la comunidad a la función teatral.

De los temas enmarcados en el proyecto hallé que no hay explicación sobre las partes que conforman los guiones teatrales. Se menciona brevemente a los colaboradores de la puesta teatral (director, actores, escenógrafos, encargados de luz y sonido y apuntadores). Con respecto a la lectura dramatizada se menciona el empleo del timbre de voz y la gesticulación para caracterizar al personaje.

En lo respectivo al aspecto formal de la lengua, la actividad *Los invitados* aborda el aspecto de la redacción, pero de manera acotada ya que se apoya en el siguiente modelo para escribir:

¹ Antes de iniciar el análisis de este proyecto, he de mencionar que no hay correspondencia entre lo estipulado en el Programa de estudio con respecto a este ámbito y lo que desarrolla el LTG; ya que la Práctica social del lenguaje señala que se escribirá una narración a partir de un refrán, mientras que el libro propone preparar una pastorela.



Los autores del LTG continúan usando la imitación como medio para enseñar a redactar. Los alumnos se acostumbran a memorizar modelos que no explican el porqué del orden de los elementos, el lenguaje empleado en este tipo de texto y cómo dirigirse a su lector. La metodología por competencias considera que la memorización debe ser aprovechada, siempre y cuando, se emplee para la adquisición de información valiosa: «La comprensión previa de los conocimientos es sólo posible cuando el alumno, mediante un proceso que siempre es personal, reconstruye o elabora el objeto de estudio mediante actividades que le exigen una gran actividad mental» (Zavala & Arau, 2008, p.56). Este ejercicio no representa un reto, porque el estudiante no tiene que pensar cómo redactar el escrito, pues ya está determinada su estructura. Además, en el bloque III, *ámbito estudio* se vuelve a trabajar con la carta, por lo que habría sido útil que se hubieran explicado sus componentes para que el alumno tuviera conocimientos previos al respecto.

3.2.3 Escribir un instructivo para elaborar manualidades

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito participación*, es que los alumnos redacten instructivos para realizar alguna manualidad. Por esta razón, la actividad *Campanas con cascarones de huevo*, insta al alumno a identificar el infinitivo y el imperativo a partir de la lectura del instructivo.

Observen cómo están redactadas las oraciones del instructivo. Subraya los verbos. Anoten cuál es la terminación del verbo: _____

¿Saben cómo se llaman los verbos cuando terminan en esas sílabas? Se dice que los verbos están en _____

Otra manera de redactar los instructivos es la forma imperativa. En este caso el verbo se emplea de modo imperativo; es decir, que expresa órdenes o indicaciones.

Cambia las oraciones del instructivo al modo imperativo. Sigue el ejemplo: "Enjuaga y limpia los residuos de los cascarones".(SEP, 2011a, Español, p.60-61)

Mi observación sobre el ejercicio es que impide al alumno ver las diferencias entre el uso del infinitivo y el uso del imperativo porque sólo se concreta en la identificación de los sufijos y elude el valor semántico de la oración o modo. Por lo tanto, el alumno no aprende cuál es la relevancia de cada uno y su importancia al escribir; en este caso, los instructivos.

En el mismo apartado, se presenta un ejercicio sobre puntuación que me parece acertado para reforzar el empleo de signos ortográficos, el inconveniente que encuentro es que no hay una explicación previa sobre su uso y reglas que hubiera sido apropiado, ya que en el bloque V, *ámbito literatura* hay un ejercicio similar y hubiera sido conveniente que los autores del LTG brindaran ejemplos y ejercicios, ya que éste es un tema nuevo y se requiere práctica para colocar los signos ortográficos en su respectivo sitio:

Lee las siguientes instrucciones: Este instructivo debe colocar los signos de puntuación y mayúsculas. Trabajan en parejas, ordenen el instructivo y coloquen los signos de puntuación necesarios.

Para elaborar el portarretratos de masa de sal necesitas una taza de harina media taza de sal agua la necesaria una gota de pintura vegetal y un trozo de cartulina de 16 x 12 cm prepara la masa mezclando la sal y la harina formando un hueco en el centro y agrega un poco de agua con una gota de color vegetal de tu preferencia y mezcla los ingredientes hasta formar una masa si se hacen grumos agrega un poco más de agua formada con la masa el marco del porta retratos deja secar durante un día de preferencia bajo el sol pega el cartón al portarretratos únicamente por tres lados para que puedas meter la fotografía. (SEP, 2011a, Español, p.62)

En la actividad final *Elaborar su instructivo* el educando pone en práctica lo realizado en las actividades anteriores; esto es, ilustrar las instrucciones, redactarlas de forma clara y precisa empleando la puntuación (puntos y comas), pues no se alude a otros signos, ni en éste ni en los siguientes bloques, a pesar de que los “Temas de reflexión” los incluye.

3.3 Bloque III

3.3.1 Realizar una entrevista para ampliar la información

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito estudio*, es que los alumnos planifiquen y realicen una entrevista para publicarla en el periódico escolar. Dentro de las actividades propuestas está leer una entrevista, hacer una entrevista, transcribirla y redactar cartas

formales. Mientras que los aspectos formales de la lengua inician con la lectura de una entrevista y después se le explica al alumno:

Las entrevistas pueden ser escritas y orales. Cuando son orales es necesario transcribirlas; es decir, ponerlas por escrito. En este caso, los signos de puntuación son muy importantes. Observen como han sido empleados en la transcripción que leyeron. ¿Qué signos utilizaron? ¿Qué utilidad tienen en el diálogo? (SEP, 2011a,; Español, p.71

Considero que en esta explicación faltó especificar los signos de puntuación usados en el discurso directo, porque el alumno no tiene conocimientos previos al respecto y la entrevista que leen brinda distintos signos de puntuación, por lo que el estudiante señalaría todos los signos ortográficos, en vez de concentrarse en los que se usan específicamente en la transcripción. A continuación, en el **Fichero del saber** se pide al alumno que busque ejemplos de este tipo de discurso y para la redacción de las preguntas de su entrevista tenga en cuenta:

- Los signos de interrogación se usen de manera adecuada. Con este signo (¿) comienzan las preguntas y éste (?) señala el final.
- El acento gráfico se use correctamente. Al preguntar las palabras *qué, cómo, por qué, cuándo y dónde* deben llevar acento gráfico. Cuando estas palabras se incluyen en las respuestas no llevan acento grafico *que, como, cuando, donde y porque*. Por ejemplo: ¿Por qué se vacuna a los niños? Porque así se previenen enfermedades. (SEP, 2011a, Español, p.74)

Los autores del LTG confunden la acentuación enfática con la acentuación ortográfica. No explican al estudiante cuándo se acentúan estas conjunciones y cuándo no y el papel que juega el acento en dicha distinción. Omitir esta información ocasionaría que el alumno empleara erróneamente estas palabras al momento de escribir. Asimismo, omiten explicar el significado que adquiere *por qué* (en forma interrogativa), *porque* (conjunción casual) y *porqué* (sustantivo que equivale a causa).

Posteriormente, la sección **Plan para la entrevista** ofrece los pasos para efectuar una entrevista y planearla, por lo que el alumno diseña un guión sobre los datos que quiere obtener:

Si en el reporte de una entrevista se transcribe el dialogo se dice que se emplea el discurso directo; es decir, que todas las palabras se escriben tal como las dijo el entrevistado. Se empieza el discurso indirecto si las respuestas del entrevistado se redactan en tercera persona, por ejemplo: él dijo que... (SEP, 2011a, Español, p.79)

La explicación no me resulta comprensible, ya que no se ofrecen ejemplos para esclarecer la diferencia entre cada discurso así como los signos ortográficos empleados. A continuación, en la actividad *El Reporte* aparece el **Fichero del saber** en el que pide al alumno que use los conectores: *asimismo, así como, afirmó, para concluir, finalmente*. De nueva cuenta el estudiante utiliza los conectores para la construcción de su texto, pero se elude explicación y significado de cada uno de ellos.

Hay en este proyecto otro **Fichero del saber**, que menciona la distinción entre carta formal y carta informal. Después, se solicita al educando que complete un cuadro comparativo marcando las diferencias de cada tipo de carta (elementos formales y elementos de contenido); este ejercicio debe ayudarle a redactar la carta que enviará al especialista. Revisa la redacción, que haya empleado un lenguaje formal, que aclare el motivo de la entrevista, el propósito y el tema de la entrevista así como las partes formales de ésta: distribución del texto, puntuación y uso de mayúsculas. Aunque el alumno vio con anterioridad la carta, desconoce sus características pues no se le brindó esa información.

Para concluir, la sección **Producto final** solicita al educando que use el guión de la entrevista para elaborar su informe; se sugiere que emplee los conectores vistos en el proyecto; asimismo, que agregue una semblanza sobre el entrevistado, el propósito de la entrevista, cómo finalizó y su punto de vista al respecto:

Agregarán un párrafo de introducción y uno de cierre o conclusión. Para el párrafo de introducción, puedes mencionar brevemente el propósito por el que realizó la entrevista, y una breve semblanza del entrevistado: cuándo y dónde nació, cuál es su especialidad y sus logros más destacados. En el párrafo de conclusión puedes mencionar como terminó la entrevista y tu punto de vista sobre lo que dijo el entrevistado (SEP, 2011a, Español, p.72)

Considero que esta actividad final requiere que el alumno cuente con habilidades sólidas en coherencia y cohesión, ya que debe integrar un texto que está fragmentado; por un lado, tiene la entrevista y, por el otro, un párrafo de inicio y otro de conclusión; por lo tanto, el alumno no sólo unirá las partes textuales sino que, además, tendrá que revisar que sea lógico y entendible.

3.3.2 Leer poemas en voz alta

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito literatura*, es identificar y comentar los sentimientos que se expresan en los poemas y presentar un recital de poesía. En la sección **Lo que conozco** se apelan a los conocimientos previos del alumno al preguntarle: ¿Recuerdas en qué consiste la rima? y ¿puedes identificarlas? Después lee –Saber sin estudiar”, de Nicolás Fernández de Moratín e identifica la rima asonante y consonante:

Saber sin estudiar

Admiróse un portugués
de ver que su tierna
infancia
todos los niños en Francia
supiesen hablar francés.
“Arte diabólica es”,
dijo, torciendo el mostacho,
“que para hablar el
gabacho
un Fidalgo en Portugal
llega a viejo y lo habla mal;
y aquí lo parla un
muchacho”.

(SEP, 2011a, Español, p.74)

- portugués rima con las palabras _____ y _____
 - Infancia rima con _____
 - Mostacho rima con _____ y _____
 - Portugal rima con _____
- (SEP, 2011a, Español, p.74)

Considero que habría sido oportuno brindar nueva información como versificación y estrofa para que el alumno adquiriera un nuevo aprendizaje que vinculara con el

conocimiento anterior y se produjera una zona de desarrollo próximo (Zavala & Arau, 2008:109-110) y, por tanto, un aprendizaje significativo.

El alumno lee otros poemas y escoge alguno para clasificarlo de acuerdo con el tema que representa. Identifica los sentimientos que trasmite, busca el significado de las palabras que desconoce, subraya las comparaciones y comenta los sentimientos y emociones que el autor manifiesta. Considero que esta actividad no puede realizarse con éxito porque el alumno desconoce cómo identificar una comparación. Estos saberes son propios de especialistas en literatura no de estudiantes de cuarto grado. Por otra parte, en este proyecto no se trabajan aspectos formales de la lengua.

3.3.3 Analizar la información de productos para favorecer el consumo responsable

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito participación*, es analizar anuncios impresos e identificar sus características y utilidad. **Lo que conozco** inicia con las preguntas exploratorias: ¿cómo puedes aprender a escoger un producto adecuado?, ¿cómo comparas la calidad y precio?, ¿dónde pueden conseguir esta información?, ¿cómo son los anuncios publicitarios? A continuación lee *Consumidores inteligentes* con la finalidad de que se forme un criterio sobre la calidad de distintos productos.

Después, en la sección **A buscar**, el alumno busca anuncios publicitarios para preguntarse por qué estos productos resultan atractivos para los consumidores. Es una pregunta que invita a la reflexión, pero ¿cómo se puede reflexionar si no se ha instruido al estudiante para tal fin? Asimismo, se le pregunta al estudiante qué características tienen los mensajes de los productos, qué elemento predomina: texto o imagen y qué características tiene cada uno. Dichos aspectos son complejos para alumnos de este grado, que por el momento, no tienen información sólida sobre el lenguaje verbal e icónico, así como de semiótica y, mucho menos, de mercadotecnia. Por lo tanto, las preguntas planteadas me parecen difíciles de responder.

En la actividad **Los anuncios** el alumno selecciona publicidad sobre alimentos, productos de higiene y cuidado personal y de limpieza para señalar las personas que aparecen en el anuncio, los colores empleados, el eslogan y el público al cual va dirigido.

He de mencionar que en este proyecto no se trabajan aspectos formales de la lengua, por lo que considero que los autores desaprovecharon la oportunidad de abordar el eslogan como una actividad divertida y enfocada a la semántica y el léxico, pues existe publicidad que no se apoya en la imagen del producto sino en el eslogan, como ejemplos tenemos la publicidad de la librería Gandhi y la empresa Bachoco, atrayentes y creativas.

El alumno también recopila etiquetas de productos de limpieza, higiene y alimentación y responde: ¿es fácil de comprender?, ¿menciona ingredientes?, ¿indica cómo usar el producto?, ¿qué precauciones de uso tiene?, ¿el tamaño de la letra es legible?, ¿dice quién lo distribuye y fabrica? No hallé explicación sobre las características de las etiquetas únicamente aparece un dibujo simulando ser una etiqueta, que no tiene información sobre el producto que ofrece. Por lo tanto, el alumno desconoce la información que proporciona y brinda al consumidor.

Al término del proyecto, en la sección **Producto final**, el educando analiza dos etiquetas de productos similares, anota los precios de cada uno y su presentación; asimismo, compara el anuncio publicitario con el de la etiqueta y busca similitudes y diferencias entre ambos.

Considero que este proyecto pudo haber sido más creativo y ordenado si se hubiera trabajado un solo tema, ya fuera el anuncio publicitario o las etiquetas informativas de los productos de consumo, ya que se quiso abordar ambos temas sin planificarlos ni brindar la información correspondiente.

3.4 Bloque IV

3.4.1 Escribir notas enciclopédicas para su consulta

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito estudio*, es identificar la estructura de textos expositivos para organizar sus elementos y crear un texto propio para publicarlo. En **Lo que conozco** propone al alumno que inicie el ejercicio con una lluvia de ideas sobre: ¿qué tipo de información contiene una enciclopedia?, ¿cómo localizas información en ella?, ¿qué es una monografía?, ¿cuáles son sus características?, ¿has leído una revista de divulgación científica?, ¿cuál? Buscarán en los LTG de *Ciencias Naturales*, *Historia* o

Formación cívica y ética de cuarto grado un tema de su interés y se apoyarán en el índice de los libros para localizar palabras clave sobre su tema. Con la información, el estudiante elaborará un cuadro sinóptico y anota la bibliografía.

Con la intención de que conozca las partes constitutivas del texto expositivo y se guíe para la construcción de su propio texto, se brinda al estudiante un texto construido con varios temas: *¿Qué son las nubes?*, *¿Qué son los truenos y los relámpagos?* y *¿Qué son los huracanes y los tornados?* Mi observación al respecto es que no aparecen señaladas las partes que lo conforman, le falta un título y una distinción clara de sus apartados. Asimismo, el texto no es extraído de alguna revista, sino creado para simular que es un texto expositivo que, inclusive, está mal redactado.

Los autores brindan al estudiante una serie de organizadores gráficos para organizar las ideas y extraer información de los textos consultados, lo cual no es garantía de que el alumno aprenda a redactar; si bien es cierto que el uso de cuadros sinópticos y tablas es un primer paso para planificar la escritura, se requiere a su vez de actividades encaminadas a desarrollar la habilidad de redacción.

Considero que este proyecto sólo se concentró en la localización de las partes del texto expositivo, principalmente a partir de la tipografía y las ilustraciones, pero no en la escritura. A pesar de que el Programa de estudios/Guía del maestro lo puntualiza:

En este ámbito, el proceso de producción de textos exige que los alumnos planeen su escritura, preparen la información y la expongan conforme el discurso que cada disciplina requiere; que exprese ideas claramente, de acuerdo con un esquema elegido; que organicen de manera coherente el texto, delimitando temas y subtemas, definiciones, comentarios y explicaciones; que empleen un vocabulario especializado y definiciones técnicas; que citen adecuadamente las fuentes de consulta [...] en este ámbito se propone mayor trabajo con contenidos referentes a la estructura sintáctica y semántica de los textos, ortografía y puntuación y organización gráfica. (SEP, 2011d, Programa de estudio, p. 43)

3.4.2 Escribir un relato a partir de narraciones mexicanas

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito literatura*, es leer y comprender narraciones de la literatura indígena mexicana. Se pide que lea *Tecuciztecatl* y *Nanahuatzin* y subraye con diferentes colores cada una de las partes de la narración: inicio ¿Cómo empieza la narración?, desarrollo (aparición del conflicto), ¿qué problema se pretende resolver? y desenlace (solución del conflicto) ¿cómo se resuelve el problema? El estudiante no tiene conocimientos previos sobre la estructura narrativa porque no se ha trabajado este tema en los proyectos anteriores. Habría sido apropiado que los autores del LTG ofrecieran al estudiante ejemplos de las partes del relato junto con la explicación correspondiente, ya que también se pide al alumno que se apoye en las siguientes preguntas para detectar el desarrollo de la narración: ¿cómo se relacionan los acontecimientos entre sí?, ¿tiene alguna consecuencia las acciones de los personajes?, ¿cuál?, ¿por qué esta consecuencia se convierte en causa de otra?

Después, lee *El sol y la luna* y realiza lo siguiente:

- En el texto que acaban de leer, señalen con un color las partes que corresponden a la voz del narrador y marquen con un color diferente los diálogos de los personajes.
- Comparen el tiempo verbal entre los enunciados de los dos colores, y platiquen con el grupo qué variaciones hay entre ellos.
- Comenten qué función tienen, en los diálogos de los personajes, el uso de guiones y signos de admiración.
- Identifiquen el uso del acento gráfico en los verbos en pasado, en primera y tercera persona: “Lo que pasó, pasó”, “Él se arrojó al fuego”. (SEP, 2011a, Español, p.121)

Mi observación es que se pide señalar la voz del narrador y de los personajes pero el alumno tampoco cuenta con esta información. Con respecto a la acción verbal, que corresponde a los aspectos formales de la lengua, falta la explicación de la distinción entre el pretérito perfecto simple y el pretérito imperfecto del modo indicativo y su relación con el texto narrativo, pues los autores del LTG señalan: “Los relatos generalmente se escriben en pasado, pues se refieren a algo que sucedió o pudo haber sucedido” (SEP, 2011a, Español, p.117) y puntualizar que no todos los relatos se escriben en pasado y que las leyendas y los mitos emplean ese tiempo verbal frecuentemente, mientras que otras narraciones usan y mezclan diferentes tiempos, pues en las historias puede haber prolepsis

y analepsis. Por otra parte, los autores del LTG generalizan que todos los verbos en pasado se acentúan, cuando hay casos de verbos irregulares que en tiempo pasado no llevan acento.

3.4.3 Explorar y llenar formulario

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito participación*, es conocer varios formatos para comprender su función y aprender a llenarlos. La sección **Lo que conozco** inicia con preguntas exploratorias: ¿para qué son útiles los formatos que solicitan información?, ¿qué formatos has llenado?, ¿cuáles han sido los datos solicitados?, ¿de dónde los obtienes?

El alumno trabaja la revisión de distintos formularios propuestos: credencial de biblioteca, acta de nacimiento, cartilla de vacunación, pasaporte, visa y CURP. Considero que habría sido más provechoso que el alumno hubiera trabajado otros formatos que son parte de su realidad cotidiana tales como: la ficha de reinscripción, solicitud para uniformes y útiles escolares, ingreso al programa “Niño talento”, entre otros; e incluso cómo llenar en internet los formularios para tramitar pasaporte, visas u obtener duplicados de la CURP. Ya que estos formularios solicitan información sobre su situación social y escolar y que está inscrito en lo postulado en el Programa de estudio:

En el ámbito de Participación social, las prácticas sociales del lenguaje tienen como propósito ampliar los espacios de incidencia de los alumnos y favorecer el desarrollo de otras formas de comprender el mundo y actuar en él. Por eso, se han integrado diversas prácticas relacionadas con la lectura y el uso de documentos administrativos y legales, así como otras que implican la expresión y defensa de la opinión personal y la propuesta de soluciones a los problemas que analizan (SEP, 2011a, Programa de estudio, p.27)

3.5 Bloque V

3.5.1 Conocer datos biográficos de un autor de la literatura infantil o juvenil.

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito literatura*, es elaborar una nota informativa sobre un autor mexicano. El escritor que se trabaja es Amado Nervo y los alumnos leen su texto *El horóscopo* y responden un breve cuestionario: “¿qué tiene de creíble el cuento?, ¿es posible identificar a las personas a quienes señala la quiromántica? y ¿esto sucede en la actualidad?” (SEP, 2011a, Español, p.135)

Después, los educandos buscan otro tipo de textos de poesía o narrativa del autor nayarita con la finalidad de comparar personajes, escenarios, tema, mensaje y tipo de lenguaje usado en cada texto. Este ejercicio me parece complejo porque en primer lugar no se puede comparar un poema y un texto narrativo porque sus estructuras textuales son distintas; en segundo lugar, implica que el alumno realice una búsqueda exhaustiva de obras literarias y, tercero, que sepa teoría literaria para elaborar un análisis. Asimismo, el alumno debe buscar los datos biográficos del autor e información sobre sus obras literarias, lo que como medio para lograr adquirir competencia literaria es irrelevante (si bien permite contextualizar al autor y situarlo temporalmente).

El apartado **Fichero del saber** pregunta al educando:

Reflexiona sobre el cuento que acabas de leer, ¿cómo señala el autor el cambio de diálogos?, ¿en qué parte del texto encuentras esos signos de puntuación? Escribe en una ficha la utilidad del guión largo y copia un breve ejemplo.

Para citar textualmente lo que se dice en un escrito, se utilizan los signos de puntuación llamadas comillas. Lee los siguientes ejemplos: “Aquí hay una mujer que piensa en usted”, el cliente respondió: “Una mujer que piensa en mí...” (SEP, 2011a, Español, p.137)

Esta información ya se abordó en el bloque II, *ámbito estudio*, por lo que al no haber nueva información ni actividades que reafirmen el conocimiento previo del aprendiz, se evita lograr un aprendizaje significativo, pues la información sigue siendo la misma. Además, se les solicita en el mismo apartado:

Subraya los verbos del cuento *El horóscopo* y analízalos para descubrir qué emoción del personaje transmiten. Anota en tu cuaderno los verbos que indican sensaciones y sentimientos de los personajes y los que indican opiniones (afirmaciones). Utiliza como modelo el siguiente cuadro” (SEP, 2011a, Español, p.140)

Enunciado que contiene el verbo	Sensación	Sentimientos	Opinión
No pudo usted nacer bajo mejores auspicios	Satisfacción		
¡Ya lo creo! ¡Ya lo creo!		Incredulidad (es una afirmación irónica)	

Considero que los autores del LTG no tienen claro qué es la flexión verbal y las partes que la conforman: tiempo, aspecto y modo, y que éste último es el encargado de interpretar el sentido de los predicados en la construcción de la oración, los cuales, a su vez, se agrupan en tres clases: actividades, realizaciones y estados, no en sensaciones ni sentimientos como los verbos en inglés.

Más adelante, los educandos trabajan el uso de la puntuación, a partir de un ejercicio que consiste en colocar el signo ortográfico correspondiente: coma, punto y coma, comillas y signos de admiración e interrogación en el poema *Celaje*:

__A dónde fuiste__ amor __a dónde
 Fuiste?
 Se extinguió en el poniente el manso
 fuego__
 y tú me decías __hasta luego__
 volveré por la noche __No volviste__
 __En qué zarzas tu pie divino heriste__
 __Qué muro cruel te ensordecía a mi
 ruego__
 __Qué nieve supo congelar tu apego
 Y a tu memoria hurtar mi imagen triste__
 __Amor__ ya no vendrás __En vano,
 ansioso __de mi balcón atalayado vivo
 el campo verde y el confín brumoso__
 y me finge un celaje fugitivo nave de luz en
 que
 __al final reposo__ va tu dulce fantasma
 pensativo __ (SEP, 2011a, Español, p.139)

Los autores emplean esta estrategia de colocación de signos de puntuación en varias ocasiones en el libro de cuarto, lo cual me parece acertado, pero la ausencia de explicaciones del uso de cada signo puede provocar que el alumno jamás comprenda la relevancia de su empleo y su sentido dentro de la oración y párrafo, así como su alcance pragmático.

3.5.2 Escribir notas periodísticas para publicar.

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito participación*, es redactar una noticia informativa a partir de reconocer su estructura. En la sección **Lo que conozco** se solicita al educando que active sus conocimientos previos mediante tres preguntas: ¿qué noticias recientes conoces?, ¿dónde las escuchaste o viste?, ¿qué información difundieron?

A continuación, el educando lee dos encabezados de notas informativas: *“Preocupa los resultados de los exámenes de PISA y ENLACE. La mayoría de la población escolar por debajo de la media lectura”*; *“Inicia gira el grupo ‘Los saltarines’, presenta su nuevo disco ‘Enchiladas Verdes’.*” (SEP, 2011a, Español, p.171)

A lo que deberá contestar: ¿qué pasó?, ¿cuándo y dónde pasó?, ¿cómo pasó?, ¿quiénes estuvieron involucrados? Además, deberán comentar entre sus compañeros las similitudes y diferencias entre las dos notas informativas.

En el ejercicio *Para redactar mejor* el alumno pondrá en práctica su conocimiento sobre la coma, el punto y el uso de la mayúscula:

Lean el siguiente fragmento de la noticia y contesten sobre las líneas:

La gira incluirá ciudades como Monterrey, Tijuana, Veracruz, Tuxtla Gutiérrez y el Distrito Federal.

-Este fragmento corresponde a un párrafo; todo párrafo debe comenzar con la letra: _____

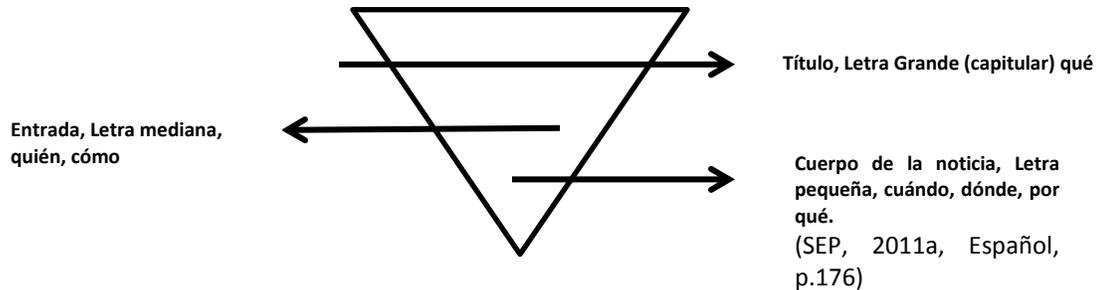
Y finalizar con _____

-Revisen las palabras que aparecen con mayúsculas; si se fijan, todas corresponden a nombres de ciudades. ¿Qué signos de puntuación se emplean para enlistarlas? ¿Por qué?

-Cuando se anotan varios elementos en una oración, éstos deben ir separados por _____

(SEP, 2011a, Español, p.174)

A continuación, escribe una nota informativa, emplea la pirámide (de lo particular a lo general) y redacta en tercera persona del singular de forma imparcial su nota informativa. Revisa ortografía y redacción.



Finalmente, la última sección **Producto final** solicita al estudiante que la nota informativa sea objetiva y coherente en la redacción de los hechos. Mi observación es que las actividades se concentraron en identificar las partes que conforman las notas periodísticas y en la extracción de información; cuando en su lugar, los ejercicios debieron enfocarse en brindar al alumno estrategias para aprender a estructurar su pensamiento y redactar sus ideas de forma clara, ya que el aprendiz debe redactar un texto informativo y dicha información es primordial para llevar a cabo la tarea solicitada. El alumno, por lo tanto, va aprendiendo que lo relevante es la presentación de un escrito y no el contenido del mismo.

Capítulo IV: libro de quinto año 2011

4.1Bloque I

4.1.1Reescribir relatos históricos para publicarlos

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito estudio*, es que los alumnos escriban un texto histórico basado en diferentes fuentes de información, por lo que ejercitan la lectura de textos, la búsqueda de información y la redacción del relato requerido. Este orden en los ejercicios responde a lo estipulado por las competencias, es decir, al saber hacer. Dentro de las actividades propuestas, sobre los aspectos formales de la lengua, aparece la sección **Mi diccionario**, en la que se solicita al estudiante realizar lo siguiente:

¿Encontraste palabras desconocidas en los relatos históricos que leíste anteriormente? Registra todos los vocablos que desconozcas e investiga su significado en diferentes fuentes, puedes encontrarlo dentro del mismo contexto o preguntarlo a tus compañeros o maestro. Contrasta la información, construye tu propio significado de cada palabra y escríbelo.

Elabora tu propio diccionario en hojas, tarjetas o cuaderno aparte; en él podrás incluir las palabras que te interesan de todas las asignaturas. 1.-Revisa cómo están hechos los diccionarios, 2.-Decide cómo será el tuyo, 3.-Puedes empastarlo y adornarlo a tu gusto.

Ideas para buscar palabras en un diccionario:

- 1.-Revisa y comenta con tus compañeros cómo aparecen los sustantivos: ¿en singular o plural?, ¿y los verbos, en infinitivo o conjugados?, ¿cómo buscarías definición para: infestado, tribunales, insignias, exilio? 2.-¿en qué orden aparecen?
- 3.-Comenta tus reflexiones con tus compañeros para saber cómo escribir las palabras que definirán.
- 4.-Hagan una ficha con las características con que ingresan a un diccionario diferentes tipos de palabras, como verbos, sustantivos y artículos. (SEP, 2011b, Español, p.13)

Esta actividad me parece acertada, porque permite al alumno construir y adquirir vocabulario a partir de las dudas que tenga sobre el significado de las palabras y también porque emplea y consulta el diccionario. He de mencionar que los proyectos posteriores también contarán con esta sección para que haya continuidad en su uso y el alumno adquiera vocabulario gradualmente. Sin embargo, pienso que habría sido mejor pedir al estudiante investigar sobre los distintos diccionarios que existen, los elementos que los conforman, qué criterios se utilizan para diseñar su contenido, cómo se localizan las

palabras y la terminología empleada en la explicación de las mismas; asimismo, informar sobre lo que es un sustantivo singular y plural y los accidentes gramaticales del verbo, ya que el alumno vio escuetamente el pretérito y el imperativo en el LTG de cuarto grado. Además, no hay bibliografía de consulta de la que el alumno pueda valerse para realizar esta actividad. Por su parte, en el **Fichero del saber** se aborda el adverbio de tiempo:

En los textos hay algunas palabras que indican tiempo o el momento en que ocurrieron los hechos narrados, por ejemplo: luego, después, inmediatamente, al final, apenas. Estas palabras se denominan adverbios de tiempo. Con tu grupo, redacta una definición de adverbio: primero escriban en el pizarrón los adverbios de tiempo que conozcan. Después, comenten qué tienen en común y elaboren entre todos una definición. Anoten también algunos ejemplos. Existen frases que, aunque no son adverbios, también nos sirven para saber el orden y el tiempo de cuando sucedieron los acontecimientos, por ejemplo: fechas (en 1822) o períodos (entre 1821 y 1824), y se conocen como nexos. (SEP,2011b, Español:14)

Como puede observarse, esta información debió acompañarse de una definición más precisa que indicará también las otras clases de adverbios que existen y la función que cumple esta palabra gramatical dentro de la oración, porque en los bloques I (*ámbito participación*) y II (*ámbito literatura*) se continuará con este aspecto gramatical y la información que se brinde desde el inicio ayudará al estudiante a tener conocimientos previos y, posteriormente, vincularlos y reestructurar sus esquemas cognitivos con nueva información. Por otra parte, los autores del LTG incurren en equiparar frase y nexo como sinónimos, siendo que éstos son distintos y tiene funciones diferentes en la oración. Otra actividad propuesta aparece en **Astuto, perseverante, carismático y popular** que pide al educando que haga una descripción:

En tu libro de Historia encontrarás una imagen que representa a Agustín de Iturbide (en el tema “Luchas internas y primeros gobiernos”). Observa con cuidado sus detalles y elabora un párrafo en el que menciones las características físicas de este personaje histórico. Con base en los textos que leíste, completa la descripción con las características que deduzcas de su personalidad. Recuerda utilizar comas entre cada característica que menciones. Puedes incluir este párrafo en el relato histórico que elaboraras con tu grupo (SEP, 2011b, Español, p.15)

Mi observación es que esta actividad debió de estar acompañada por una explicación sobre el párrafo descriptivo (aspectos sintácticos, características y ejemplos), pues aunque el

alumno en el LTG de cuarto grado trabajó con párrafo, no se le explicó los tipos de párrafos que existen ni las propiedades de cada uno; por lo tanto, su conocimiento sobre este tema es escaso. Asimismo, también se debió trabajar el aspecto de la puntuación ortográfica: coma, punto final, punto y aparte, punto y seguido, pues este tema se aborda en los bloques II (*ámbito literatura*), III (*ámbito participación*) y IV (*ámbito literatura*) y habría sido útil que los alumnos contaran con esta información previa para poner en práctica lo aprendido. En **Escriban un episodio** los alumnos trabajan en equipo y revisan el texto de la actividad anterior de acuerdo con los siguientes parámetros:

- 1.-Indica el tiempo o el momento en que acontecen los hechos.
- 2.- ¿Cuál es el orden en que acontecen los hechos?
- 3.-La narración debe estar ordenada tanto lógica como temporalmente. Para ello, utilicen nexos y adverbios (cuando, en consecuencia, por tanto, debido a) para darle secuencia a las ideas.
- 4.- Observen cómo está ordenada la información en el texto, “Agustín de Iturbide”. (SEP, .2011b, Español, p.15)

Habría sido conveniente explicar al aprendiente cuál es el tiempo verbal que predomina en los textos históricos, el orden que se sigue para narrar los acontecimientos y el correcto uso de los nexos de consecuencia junto con ejercicios de reforzamiento, ya que el alumno tiene escasos conocimientos al respecto porque en el LTG anterior no se profundizó sobre estos aspectos. Hay otro **Fichero del saber** que aborda el uso de la coma: —¿Para qué sirve la coma? Acabas de utilizarla para enumerar varios elementos. También se utiliza cuando se enumeran cualidades, características u objetos. Investiga los usos de la coma, redacta una ficha e intégrala a tu fichero”. (SEP, 2011b, Español, p.16)

La información no varía con la que aparece en el LTG de cuarto grado, por lo que el alumno continúa con la misma información sin que haya un aprendizaje nuevo. Por último, la sección **Producto Final** solicita a los alumnos que revisen sus textos finales y los completen:

Ordenen los textos de los equipos, de manera que, con los de todo el grupo, se forme un solo relato histórico de la época. Cuiden que los párrafos se enlacen entre sí. Eviten repeticiones y revisen el uso de nexos temporales.

Al final del texto escriban algunas conclusiones que expresen la importancia del suceso histórico. Redacten en grupo una breve introducción en la que presenten el relato general (de qué trata, qué periodo abarca). Una vez concluido, revisen de nuevo todo el texto, corrijan cuantas veces sea necesario, agreguen y ordenen las ideas hasta que mejore, incluyan algunas ilustraciones. Revisen la ortografía y la puntuación. (SEP, 2011b, Español, p.16)

El problema detectado radica en que el estudiante no sabe cómo interconectar un párrafo con otro, debido a que en las actividades propuestas no desarrollan la habilidad en la redacción de párrafos ni los elementos que operan al interior de éste. Asimismo, no se trabajaron reglas ortográficas ni de puntuación; por lo tanto, el aprendiz no está capacitado para revisar correctamente los textos ni de mejorarlos debido a la precaria información que posee.

4.1.2 Analizar fábulas y refranes

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito literatura*, es que los alumnos conozcan las características de las fábulas y los refranes para escribir una narración. Dentro de las actividades propuestas está la lectura de “El cuervo y el zorro” de Samaniego junto con preguntas que ayudan al alumno a comprender la lectura. Después, en lo referente a los aspectos formales de la lengua, se proporciona al aprendiz unas oraciones guía que le ayudan a escribir la narración:

- Al principio, un cuervo estaba muy contento.
- Luego llegó un zorro y le dijo:
- Al oír al zorro, el cuervo...
- Al final, el zorro le dijo al cuervo que:

¿Te han adulado alguna vez para obtener algo a cambio?

¿Qué piensas de eso? _____

(SEP, 2011b, Español, p. 22)

Por último, identifica la moraleja de la fábula y selecciona el refrán que se corresponda con la moraleja del texto:

Anota en tu cuaderno cuál es la enseñanza o moraleja de esta fábula. ¿Cuál de los tres siguientes refranes se relaciona con la moraleja anterior?

- “Cría cuervos y te sacarán los ojos.”
- “No dejes para mañana lo que puedes hacer hoy.”
- “A palabras necias, oídos sordos.” (SEP, 2011b, Español, p..22-

Me parece interesante la propuesta de los autores del LTG para trabajar la fábula y el refrán así como la transformación del texto de verso a prosa, porque acerca al alumno a la lectura de este tipo de textos que contienen valores y lo instruyen para que sea un mejor

individuo en la sociedad. Aspecto que la educación por competencias, en lo respectivo al saber ser, propone que se inculque al estudiante: –El desarrollo de las competencias en las cuatro dimensiones comporta el aprendizaje de contenidos actitudinales como: identidad, solidaridad, respeto a los demás, tolerancia, empatía, asertividad, autoestima, autocontrol, responsabilidad, adaptabilidad, flexibilidad...” (Zavala & Arau, 2008, p.101)

Por otra parte, la actividad muestra que los textos literarios son susceptibles de transformarse a partir de interpretación del lector y para que ésta sea posible es necesario que los alumnos comprendan lo que leen. Por eso advierto que faltó profundizar en la comprensión lectora de las fábulas, pues son textos que requieren conocimientos tanto de contexto y de experiencia como de vocabulario para ser entendidas. El **Fichero del saber** sólo se concentra en la moraleja y pide que se investigue sobre ella, sin brindar bibliografía al respecto:

La enseñanza o moraleja aparece generalmente al final de una fábula; nos hace reflexionar sobre las virtudes y defectos humanos, sobre las consecuencias de nuestros actos, y nos deja una enseñanza. Toda fábula tiene una moraleja. Escribe en una ficha, con tus propias palabras, una definición de fábula. Compárala con las de tus compañeros e intégrala en tu fichero. (SEP, 2011b, Español, p.23)

De igual forma ocurre con la definición del refrán y las partes que lo conforman, pues las secciones **Fichero del saber** y **¡A jugar con las palabras!** aportan esta escueta información:

Los refranes son dichos ingeniosos de uso común. Elabora tu propia definición de refrán. Di de qué partes se componen y para qué se usan. Escribe algunos ejemplos.

Los refranes tienen dos partes. La primera propone una situación muy particular *Al mal tiempo..., Camarón que se duerme...*: la segunda parte propone una consecuencia de esa situación: *...buena cara, ...se lo lleva la corriente.*

De los refranes que investigaste, elige algunos y escribe en una tarjeta la primera parte, y en otra tarjeta la segunda parte. Ahora, ¡Juega memorama con tus compañeros! Cada vez que armes un refrán correctamente, dirás su significado y así ganarás el par de tarjeta. (SEP, 2011b, Español, p.20)

En mi opinión, la explicación ofrecida por los autores resulta incomprensible, ya que no precisa qué se debe entender por “situación particular”. Asimismo, hizo falta que los creadores del LTG puntualizaran la vinculación que existe entre un refrán y una moraleja para que el estudiante comprendiera el lazo que los une y el sentido que tienen al momento de seleccionar el refrán que corresponda con la fábula de su elección. Por otra parte, he de mencionar que este proyecto no abordó aspectos formales de la lengua, pues únicamente solicita al estudiante que al finalizar su narración la revise y corrija faltas ortográficas y de puntuación.

4.1.3 Elaborar y publicar anuncios publicitarios de productos o servicios que se ofrecen en su comunidad

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito participación*, es identificar la estructura, función y organización gráfica de anuncios publicitarios. En lo respectivo a su estructura que aborda aspectos formales de la lengua, encontré que el **Fichero del saber** menciona sobre el eslogan: “La frase principal de los anuncios y carteles publicitarios se llama eslogan. Investiga su definición y realiza la ficha correspondiente. Escribe algunos eslóganes que hayas escuchado en radio, televisión, cine; o leído en periódicos y revistas.” (SEP, 2011b, Español, p.30)

Mi observación es que los autores del LTG pudieron ofrecer ejemplos de oraciones publicitarias para explicar al alumno las propiedades gramaticales (léxico, semántica y sintaxis) y comprendiera que esta oración, en la mayoría de los casos, es la que da sentido al anuncio publicitario y que las ilustraciones complementan el mensaje. Por su parte, la actividad **Los adjetivos en los anuncios** menciona la importancia del adjetivo calificativo y el adverbio para realzar las cualidades del producto o servicio que se ofrece. He de mencionar, por otra parte, que la sección encargada de explicar sobre gramática corresponde al **Fichero del saber**, pero en este proyecto la información se encuentra dentro de las actividades:

Los publicistas utilizan frecuentemente adjetivos calificativos y adverbios en los anuncios, así realzan las cualidades del producto o servicio que ofrecen, por ejemplo: “Pantalones rayo. Para el hombre valiente y audaz”, o “Bella: cubre todas tus imperfecciones”.

Encuentra los adjetivos calificativos de los anuncios publicitarios que llevaste al salón y exponlos frente al grupo ¿Qué función tienen los adjetivos calificativos en esos anuncios? (SEP, 2011b, Español, p.31)

Considero que se debe ahondar entre la diferencia entre un adverbio y un adjetivo calificativo, definirlos claramente y mostrar sus funciones dentro de la oración, así como señalar cuándo es un adjetivo y cuándo un adverbio, pues este tema se aborda también en los bloques II (*ámbito literatura*) y V (*ámbito literatura*). Asimismo, aparece otro **Fichero del saber**: –Construye junto con tus compañeros, una definición de adverbio. Después, consulta otros libros y completa tu definición. Incluye todo lo investigado en una ficha y guárdala en tu fichero.” (SEP, 2011b, Español, p.31)

Los autores del LTG parecen olvidar que en el bloque I se abordó el tema del adverbio, y de nuevo, piden al alumno una explicación sobre éste; es decir, no toman en cuenta los conocimientos previos (uno de los principios básicos del constructivismo), cuando a partir de ellos, pudieron pedir que investigara, por ejemplo, las clases de adverbios que existen. Después, la actividad **Piensa rápida y efectivamente** solicita:

Lee las siguientes frases publicitarias

- 1.-Refresco Explosión, termina *rápidamente* con la sed.
- 2.-Relojes Presto para llegar *puntualmente*.
- 3.-Con plumas Tintex escribirás *limpiamente*.

Localiza el verbo conjugado y luego discute con tus compañeros para qué sirven las palabras en cursivas. Copia las frases publicitarias en tu cuaderno, léelas con atención y localiza las palabras que indican cómo, cuándo, y dónde se realizaron las acciones; subráyalas. Después, sustituye las palabras subrayadas por otras que indiquen lo contrario, por ejemplo: *rápidamente* por *lentamente*, *limpiamente* por *suciamente*. ¿Qué pasa con los verbos?, ¿qué pasa con el significado de las frases? Comenta con tu grupo.

Finalmente, trata de localizar más palabras que cumplan la función de adverbios, esto es, que indiquen la forma en que se realizan las acciones o que cambian el sentido de un verbo. Subráyalas y compara tu trabajo con el de tus compañeros. (SEP, 2011b, Español, p.32)

Considero que el alumno debe saber en principio cómo distinguir entre un verbo conjugado y uno en infinitivo, información con la que no cuenta porque sólo ha visto el pretérito; también desconoce que los adverbios acompañan a los verbos, adjetivos y otros adverbios así como que el sufijo *–mente* se agrega a los adjetivos para transformarlos en adverbios. Asimismo, como mencioné en las actividades previas, el estudiante desconoce

las distintas clases de adverbios y su construcción dentro de la oración. Por lo tanto, el alumno continúa sin adquirir aspectos gramaticales básicos y los autores del LTG no incluyen bibliografía para solucionar esta deficiencia.

4.2Bloque II

4.2.1 Buscar información en diversas fuentes para escribir un texto expositivo

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito estudio*, es que los alumnos busquen y redacten un texto expositivo. El proceso de aprendizaje consiste en que ellos seleccionen un tema de su interés del LTG de Ciencias naturales, Geografía o Historia, después busca información en otras fuentes utilizando las palabras clave y el índice de los libros; posteriormente conocerán los tipos de párrafos que construye al texto expositivo y redactarán el texto solicitado. A este respecto, en la sección encargada del desarrollo y comprensión de los textos expositivos titulada **Textos expositivos** explica:

En un texto expositivo se muestran de forma neutra y objetiva determinados hechos o realidades. Por esa razón, no basta con lo que un autor crea o suponga sobre un tema; es necesario recopilar información sobre el hecho, asegurarse de que es veraz para divulgar conocimientos ciertos y confiables.

Los textos expositivos están organizados por medio de títulos y subtítulos con la finalidad de presentar la información de manera clara, ordenada y ágil para que el lector pueda ubicarla con mayor facilidad. (SEP, 2011b, Español, p.44)

La información que brinda el LTG sobre este tema no es diferente a la que apareció en el LTG de cuarto grado (bloque 4, *ámbito estudio*); por lo tanto, los autores del libro no están proporcionando nueva información, sino reciclándola; es decir, repiten una y otra vez el mismo conocimiento junto con actividades similares. Este proceder va en contra de lo estipulado por la educación por competencias que insta a que el aprendizaje sea significativo y gradual.

Por su parte, las actividades **Textos para definir** pretenden que el alumno comprenda que a través de la interrogante: ¿Qué es? o ¿Cómo se define? se pueda precisar el tema de su investigación; **Textos para establecer relaciones de causa-efecto** indica que

a partir de las preguntas: ¿por qué ocurre?, ¿qué provoca?, ¿a causa de qué? se puede explicar la causa por la que ocurre un determinado fenómeno y las consecuencias que trae consigo, **Textos para describir eventos o procesos** señala que, a partir de las interrogantes se puede describir un procedimiento: ¿cómo se produce?, ¿qué características tiene?, ¿cuál es su origen? Creo que estas actividades habrían sido más provechosas si se hubiera brindado al alumno ejercicios que le ayudaran a escribir este tipo de párrafos, los nexos prototípicos de cada uno junto con los signos de puntuación correspondientes, porque el alumno debe escribir un texto y para conseguirlo requiere práctica y no es suficiente que lea e identifique sus partes. La actividad **El uso de nexos** se describe así:

En los textos expositivos se utilizan los nexos, que tienen como función unir palabras o enunciados para explicar o dar ejemplos, para señalar un orden, causa o consecuencia.

Localiza este tipo de nexos en los siguientes párrafos y después elabora la ficha correspondiente para el Fichero del saber.

1.-Un tsunami puede penetrar ríos, quebradas o marismas varios kilómetros tierra adentro, por lo tanto hay que alejarse de éstos; 2.-El aviso se emite cuando se detecta la presencia de un fenómeno; la alerta se emite cuando el fenómeno puede causar daño; la emergencia se declara cuando el fenómeno se aproxima y la alarma se transmite cuando el fenómeno está afectando ya a determinadas comunidades;3.-La preparación se efectúa en tres momentos básicos: antes de que ocurra el desastre porque generalmente las personas no consideran que les pueda ocurrir algún desastre; durante el desastre porque el miedo y la confusión no hacen posible la mejor toma de decisiones; después del desastre porque la visión del desorden y desequilibrio pueden llevarlas a ocasionar más contratiempos, y 4.-Los volcanes activos representan un riesgo para la población cercana, por tanto, debemos conocer los peligros que pueden presentarse. (SEP, 2011b,Español, p.46)

Sería conveniente explicar al estudiante los nexos de causa o consecuencia y la función de éstos dentro de la oración, porque los aprendientes tienen escasos conocimientos al respecto a pesar de que se abordó este tema en el LTG de cuarto grado, ya que no se le brindaron explicaciones ni ejercicios para aprenderlos. Por último, la actividad **Búsqueda, selección y redacción** es la construcción del texto expositivo atendiendo los siguientes puntos:

- 1.- Títulos y subtítulos, palabras clave, recuadros e ilustraciones para que decidan qué materiales les serán útiles.
- 2.-Una vez que localicen la información, señalen las páginas que les servirán o tomen notas de los textos para tener a la mano la información requerida.
- 3.-Lean cuidadosamente el texto para encontrar la información específica.
- 4.-Redacten la respuesta atendiendo al tipo de pregunta: de definir, de causa-efecto o de descripción del proceso.
- 5.-Cada respuesta debe tener una oración tópica (principal) y otras de apoyo (secundarias) que incluyan explicaciones, ejemplos y descripciones. Empleen nexos para que el texto sea más claro.
- 6.-Anoten la referencia bibliográfica de cada material empleado. (SEP, 2011b, Español, p. 47)

Por otra parte, quiero mencionar que se espera que el alumno escriba párrafos con ideas principales y secundarias, cuando en el proyecto no se explica qué son, sus características y funciones, además no se incluyen ejercicios de redacción sobre estos aspectos. Además, este tema se trabaja en los bloques III (*ámbito estudio y ámbito participación*) y IV (*ámbito estudio*) con la particularidad de nombrar a las oraciones con distinta nomenclatura -idea principal o central e idea de apoyo- a la que aparece en este proyecto, lo que ocasiona que el alumno se confunda -por no conocer los tecnicismos sintácticos- y le dificulte hacer lo que se le pide.

4.2.2 Elaborar un compendio de leyendas

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito literatura*, es que los alumnos escriban leyendas, identifiquen sus características y los recursos literarios empleados para su creación. Los aspectos formales de la lengua que se abordan son el empleo de frases adjetivas en la actividad **Usos de frases adjetivas para la descripción**; se solicita al educando:

Si puedes, localiza “El último viaje de Faetón” que se encuentra en el libro *Cuentos del sol, la luna y las estrellas: mitos y leyendas y tradiciones de todas las culturas* de la Biblioteca Escolar págs.40-42. Con tus compañeros y profesor busquen frases que enfatizen las características de los personajes, los objetos o hechos que se narran. ¿Para qué se utilizan estas frases en una narración?

Subraya con un color los adjetivos calificativos que encuentres en las frases o enunciados que escribiste. Si no recuerdas cuáles son, consulta tu Fichero del saber, o en su caso, elabora la ficha correspondiente. Comenta con tu grupo para qué se escriben adjetivos calificativos, en las narraciones.

Observa que estos adjetivos están acompañados de otras palabras (adverbios): *demasiado, rápidamente, tan, más, menos y muy*. Subráyalas de otro color. Comenta en grupo: ¿Por qué estarán los adjetivos acompañados de estas palabras?

En tu cuaderno, trata de agregar algunas frases adjetivas a los siguientes enunciados:

- 1.-La Mulata de Córdoba escapó a bordo de un barco.
- 2.-Los gritos y llantos de la Llorona estremecen a todos.

Observa el ejemplo:

La Llorona se internó en el bosque.

La *tan misteriosa y temida* Llorona, se internó en el *increíblemente gélido* bosque. (SEP, 2011b, Español, p.57-58)

Mi observación es que los ejercicios propuestos no representan un reto para el alumno ni la información es novedosa, ésta ya fue brindada con anterioridad (bloque I *ámbito estudio*); asimismo, las actividades se limitan a la identificación de adjetivos y adverbios así como a modificar las oraciones en las que éstos aparecen para cambiar el sentido de la oración; además, la información del **Fichero del Saber** -que acompaña este ejercicio- es limitada, pues no explica la distinción entre uno y otro:

Las frases que forman las palabras que subrayaste (adverbios y adjetivos calificativos) se llaman **frases adjetivas**. ¿Podrías elaborar la ficha correspondiente? Toma en cuenta que estas frases nos ayudan a describir o caracterizar los objetos, personas o sucesos de los que hablamos. Puedes investigar más.(SEP, 2011b, Español, p.57)

Después, el ejercicio **Párrafos y puntos** el alumno debe considerar:

Otro elemento que deberás tomar en cuenta antes de escribir tu leyenda es el uso de los párrafos y los puntos al final de los mismos. Hacerlo te permitirá ordenar, con claridad, las ideas del texto.

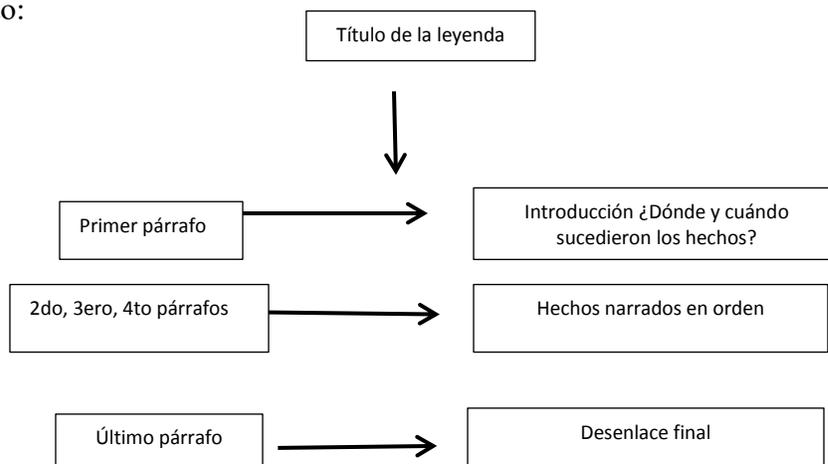
Busca algún libro de leyendas en la biblioteca de tu salón. Lee alguna. Contesta y realiza las siguientes actividades:

- 1.-¿Cuántos párrafos tiene?, ¿cómo distingues un párrafo de otro?
- 2.-¿Qué se narra en cada uno?
- 3.-¿Qué función tienen los puntos al final de cada párrafo?

Escribe en tu cuaderno la narración y organiza la información en párrafos. Recuerda que en un párrafo se desarrolla una idea principal (oración tópica) acompañada con algunas ideas secundarias (ideas de apoyo). (SEP, 2011b, Español, p.59)

Considero que este ejercicio habría sido provechoso si en vez de preguntar al estudiante sobre las características del párrafo, se le brindara explicaciones sobre las propiedades del párrafo, ya que el alumno desconoce estos aspectos. Hasta el momento se ha pedido al aprendiente que preste atención a la estructura del párrafo, pero sin brindarle realmente estrategias de redacción ni actividades que le ayuden a desarrollar la habilidad de escritura. No basta con la identificación de las partes que conforman un párrafo, se requiere también de actividades de escritura. A continuación, en el ejercicio **Planifica y escribe la**

primera versión de tu texto, se ofrece al aprendiz un esquema que debe seguir para redactar su texto:



(SEP.LTG5. 2011, p.59)

Aunque los autores del LTG brindan este esquema, considero que indican que el texto narrativo es igual al expositivo e informativo, cuando es distinto, pues una de las peculiaridades del texto narrativo es que puede trasgredir el orden de los sucesos y jugar con el espacio y tiempo de las acciones de los personajes, pues apela a la creatividad y al deleite del escrito. Otro ejercicio propuesto es **La ortografía de palabras de una misma familia léxica**:

Una manera sencilla de saber cómo se escribe una palabra es relacionarla con su familia léxica. De esta manera verás que además de relacionarse por su significado, tiene en común la misma ortografía. Fíjate bien, ¡Es muy fácil!

Lee con atención la siguiente lista de vocablos y comenta con tu maestro y compañeros qué tienen en común: lloradero, llorar, llorido, lloriquear, llorona, lloroso, llorica, llorón. ¿Te diste cuenta? En todas se escribe *llor*, que es la única parte de la palabra que no cambia. La parte invariable de la palabra se llama *lexema*. Investiga un poco más y realiza una ficha para el fichero del saber, en la cual también menciones cómo se llama la parte de la palabra que sí cambia.

Cada familia léxica, como toda familia, comparte rasgos. Todas las palabras de una familia tienen el mismo lexema, por tanto, tienen cierta relación en el significado y la misma ortografía. Las palabras pueden tener antes del lexema una expresión que se denomina prefijo y seguir perteneciendo a una familia léxica como subterráneo, entierro, desterrar, aterrizar, y conservar la misma ortografía puesto que siguen teniendo relación con el mismo significado.

¿Cuál de las siguientes palabras no pertenece a la misma familia léxica? Tierra, entierro, enterramiento, subterráneo, aterrorizar, desterrar, aterrizar, terreno, terremoto, territorio. En ocasiones hay palabras que tienen el mismo lexema que otras, pero no comparten el mismo significado y por eso no pertenecen a la misma familia léxica. En el caso anterior la palabra que no pertenece es aterrorizar. ¿Podrías decir por qué? (SEP, 2011b, Español, p.60-61)

Difiero con la propuesta de los autores del LTG para enseñar ortografía, porque no es una regla general que se pueda escribir correctamente una palabra atendiendo a su familia léxica, pues la raíz no cambia, sino el sufijo, el cual está sujeto a las reglas ortográficas del español. Además, hay palabras, como los verbos irregulares, las palabras homónimas y homógrafas que no pueden ceñirse a esta propuesta. Por otra parte, los alumnos no tienen conocimientos sobre filología ni lexicografía para saber el origen y evolución de las palabras.

4.2.3 Difundir acontecimientos a través de un boletín informativo

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito participación*, es que el alumno identifique las características de una noticia para redactarla en un guión radiofónico y publicarla en un boletín. Las actividades propuestas son la búsqueda, selección y extracción de información. Por su parte, el **Fichero del saber** pide al educando que dé la referencia del periódico consultado: nombre del reportero, título de la nota informativa, nombre del periódico, sección, página y fecha (SEP, 2011b, Español, p.66). Me parece que esta información debió ampliarse y abarcar la elaboración de distintas fichas bibliográficas, porque el *ámbito estudio* menciona que el alumno aprenderá a hacer investigación lo que implica citar las fuentes consultadas y noté que los autores no dan relevancia a este aspecto.

He de mencionar que la sección **Consulta en** sugiere al alumno el uso del libro *El nuevo escriturón*, y consultara sus apartados: “Para decirlo de una vez” y “La historia continuará” que le ayudará a resumir la información proveniente de su investigación. Por primera vez, los autores del LTG proporcionan un material de consulta propicio para desarrollar la habilidad en la escritura que me parece debió emplearse desde el inicio de los proyectos por la serie de actividades creativas que se desarrollan en el libro.

Después, la sección **El guión de radio** explica que es la planificación por escrito de lo que se dirá durante un programa: el contenido, quién lo dirá y el orden en que lo hará, los cortes en los que se introducirá la música, los comerciales o las entrevistas; también se indica el tiempo que durará cada sección (SEP, 2011b, Español, p.68) Asimismo, aparece un ejemplo de guión de radio que el alumno debe comprender con sólo mirar la imagen, para diseñar el que hará para su programa de radio. Considero que el proyecto no está bien articulado porque tiene prioridad el proceso para obtener información, proceso que el

alumno conoce pues lo trabajó en el libro de cuarto grado. El propósito debería aquí ahondar en trabajar la redacción y aspectos gramaticales. Asimismo, no queda claro cómo estructurar la información para articularla con el guión.

4.3 Bloque III

4.3.1 Organizar información en textos expositivos

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito estudio*, es que el educando utilice tablas y cuadros sinópticos para clasificar, resumir información y escribir un texto expositivo. Se propone al alumno trabajar sobre la contaminación de residuos orgánicos e inorgánicos, así que lee y ordena la información. Por lo tanto, la actividad **De paseo por tu localidad** explica al estudiante, mediante una ilustración, la función del cuadro sinóptico en el que señala que éste se construye con un título o tema como la parte central del que se desprende ideas principales que son sustentadas con ideas secundarias. Asimismo, menciona que la utilidad del organizador gráfico es organizar y desglosar información. Considero que esta propuesta es muy útil para el alumno porque ayuda a jerarquizar sus ideas y a redactar. Sin embargo, hizo falta explicar el procedimiento para elaborarlo, pues el ejemplo sólo señala sus componentes y no ofrece información sobre qué es una idea principal y una secundaria, cuando a partir de estas estructuras se construyen los párrafos y la siguiente actividad, **Residuos y más residuos** solicita inmediatamente la redacción del texto bajo los siguientes parámetros, a pesar de que el aprendiz apenas conoce el funcionamiento del cuadro sinóptico:

- 1.-Inicien un párrafo introductorio en el que expliquen de qué tratará el texto.
- 2.-Redacten su texto basándose en el cuadro sinóptico que elaboraron. Describan los detalles que les hayan llamado la atención.
- 3.-Al final, anoten una conclusión, hagan un breve resumen de lo narrado en el texto y agreguen su opinión.
- 4.-Revisen que las ideas sean claras y completas, y que la puntuación y la ortografía del texto sean correctos. (SEP, 2011b, Español, p.81)

En mi opinión, habría sido conveniente que el alumno aprendiera a detectar la idea principal y secundaria en un texto porque le ayudaría primero a ser consciente de que los

párrafos están compuestos de estos dos elementos y, segundo, porque daría paso a que comenzara a redactar sus ideas bajo esa estructura. Después, explicarle los distintos tipos de párrafos que existen (enumeración, secuencia, comparación/contraste, por mencionar algunos), junto con el uso y significado de los conectores lingüísticos para que el texto tenga coherencia y cohesión. En vez de esto, se le pide redactar un texto que, es de esperar, contendrá fallas porque no tiene la información ni la práctica para escribir uno, a pesar de que en los bloques II (*ámbito literatura*) y I (*ámbito estudio*) se abordó este tema; por lo tanto, el estudiante no tiene conocimientos previos ni tampoco se produjeron nuevas zonas de desarrollo. Además, he de mencionar que el Programa marca que el producto final es la elaboración de cuadros sinópticos, no de un texto expositivo; por ello, no hay concordancia entre el programa y el libro.

4.3.2 Leer poemas

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito literatura*, es que los alumnos conozcan los recursos literarios que emplea la poesía para elaborar un poema. Por lo tanto, la sección **¿Literal o metafórico?** -que pertenece a los temas de reflexión- explica que el sentido literal es decir algo de manera clara que no dé lugar a otros significados o interpretaciones; en cambio, el sentido metafórico se utiliza para comparar que impresionan o provocan una emoción y se crea al emplear distintos efectos tales como el sonido, el color, las texturas, olores y sabores. En tanto, en el **Fichero del saber** se explica sobre las comparaciones y las metáforas:

Las comparaciones y las metáforas son los recursos de la escritura poética. Busca semejanzas y sustituye el significado de las palabras: Si tus ojos brillan y son **como** luceros (comparación) puedo decir que tus ojos **son** los luceros de tu rostro (metáfora). Escribe una ficha con tu propia definición de metáfora. Incluye algunos ejemplos (SEP, 2011b, Español, p.96)

Opino que este ejercicio necesita de varios ejemplos en los que se señale la metáfora y la comparación de forma más clara, porque estas figuras retóricas ubicadas en el nivel poético, son un lenguaje distinto al que se emplea cotidianamente (aunque en la cotidianidad empleemos comparaciones y metáforas) y resultará difícil para el estudiante

comprender las diferencias entre cada una si sólo se marcan con negritas las palabras “-como” y “-son”.

En lo que atañe a los aspectos sintácticos, la actividad **La rima en los poemas** pide al alumno que identifique la rima del poema “Metamorfosis” y los ejercicios de reforzamiento son iguales a los empleados en el LTG de cuarto grado bloque III. En ese mismo apartado se explica qué es un verso y una estrofa, y se solicita al alumno contar cuántos versos y estrofas tiene el poema de Urbina. Por su parte, la actividad **La aliteración en los poemas** explica que la aliteración es la repetición de alguna vocal o consonante constantemente para crear un efecto de sonido dentro el poema.

Los sentimientos en los poemas solicita al alumno identificar el tema del poema - pero no explica qué es y cómo identificarlo- explicar las emociones que experimentó al leerlo y hacer un dibujo que ilustre sus emociones. Mientras en **Identifica el motivo de los poemas** debe identificar el motivo y el sentimiento en varios poemas- que aparecen el LTG-. Mi observación sobre estos últimos tópicos es que el libro no ofrece una explicación sobre cada uno; por lo tanto, el alumno no tendrá claro cuál es la diferencia entre el motivo y el tema, lo que puede ocasionar que él considere que no hay diferencia entre uno y otro. El programa de estudios, en lo respectivo a conocimiento de las características, función y uso de lenguaje y, más precisamente, en lo que marca el *ámbito literatura* señala que el alumno será competente para apreciar y diferenciar el lenguaje literario del no literario; sin embargo, con la poca información adquirida sobre estos temas no lo capacitan para lograrlo.

4.3.3 Expresar su opinión fundamentada en un debate

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito participación*, es que el alumno participe en un debate sobre alimentos transgénicos empleando argumentos fundamentados. Leerá y analizará textos informativos y tendrá en cuenta la serie de pasos sugeridos para organizar el debate. Por su parte, las actividades correspondientes a los aspectos formales de la lengua, en la actividad **Toma notas** involucra leer “Organismos genéticamente modificados” y le indica:

Identifica en el texto leído aquellas palabras que sirvan para establecer relaciones entre dos oraciones , y anótalas en tu cuaderno ; *ya que, porque, después que, entonces, sin embargo, por lo tanto, aunque, en primer lugar, finalmente, por ejemplo.* A estas palabras se les llama conectores.

En grupo y con base en sus anotaciones, mencionen a su maestro las ideas centrales del texto, mientras uno de sus compañeros anota en el pizarrón las palabras clave para recordar los puntos principales. Con las palabras clave, escriban enunciados cortos que resuman las ideas principales. Utilicen adecuadamente las palabras nuevas que han aprendido. Todas las palabras desconocidas y la definición del grupo pueden escribirse en tarjetas. (SEP, 2011b, Español:106)

Mi observación es que el estudiante se concreta a la identificación de conectores sin que se le explique qué tipo de relación se establece dentro de la oración y cuáles de ellos son utilizados para argumentar. Asimismo, se debió ofrecer al alumno un texto en el que se señalaran las ideas principales y secundarias y un ejemplo del empleo de la palabra clave en la construcción de una oración. Por su parte, el **Fichero del saber** también pide que del texto leído localice las palabras que contengan mayúsculas y comente cuándo se utilizan en este texto, así como el uso del punto. Elaborará una ficha en la que explique las diferencias entre punto y seguido y punto y aparte (SEP, 2011b, Español, p.106). El alumno investiga pero no hay ejercicios para poner a prueba sus conocimientos sobre puntuación.

Por último, se solicita la redacción de un texto –que en el Programa no está marcado como el producto final- perfectamente redactado y se le sugiere revisar los siguientes aspectos. Considero que no podrá efectuar esta revisión con éxito, debido a la poca información y preparación que tiene sobre estos temas:

Revisa las notas que escribieron en grupo y elige los argumentos principales. Señala qué ideas resultan más importantes y cuáles sirven para apoyar y ejemplificar.

Escribe en el pizarrón un texto en el que se argumente la posición del grupo respecto al uso, ventajas y desventajas de los alimentos transgénicos y de los orgánicos.

Utiliza el vocabulario nuevo que ahora conoces y que tienes en tu diccionario.

Verifica que el texto exprese claramente el punto de vista del grupo, y que contenga, además de argumentos, algunas conclusiones.

Recuerda utilizar las mayúsculas en nombres propios y al inicio de las oraciones.

Usa adecuadamente la puntuación para separar oraciones, y también recuerda usar conectivos cuando sea necesario.

Revisa el borrador, propongan las mejoras necesarias y redacten la versión final. (SEP, 2011b, Español, p.112)

4.4 Bloque IV

4.4.1 Escribir artículos de divulgación para su difusión

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito estudio*, es que el alumno lea, escriba y publique un artículo de divulgación, reconozca la estructura, características y función de este tipo de textos y los recursos de apoyo utilizados. Se pide que lea el artículo “*¿Estás comiendo bien?*” e identificar la idea principal y el tema en cada párrafo:

Recuerden que hay algunas oraciones que sólo sirven de apoyo a la principal. ¿Qué datos y argumentos ofrece el autor para apoyar sus afirmaciones? Señalen tres casos en que las afirmaciones se apoyen en datos, gráficas o argumentos. Expliquen a sus compañeros por qué piensan que las ilustraciones, gráficas o recuadros están en ese sitio preciso. (SEP, 2011b, Español, p.120)

Considero que esta actividad será difícil de realizar porque el alumno no sabe identificar cuáles son las ideas principales y cuáles las de apoyo, pues el libro no le ha brindado información al respecto ni tampoco qué elementos prototípicos aparecen en los párrafos argumentativos que lo distinguen de los párrafos descriptivos.

Posteriormente, la sección **Un artículo desarticulado** solicita al alumno leer y colocar las tablas y la gráfica al texto “*Obesidad infantil y alimentación deficiente*” de acuerdo con la información que proporciona. Creo que la actividad permite que el alumno preste atención a la información textual y, por consiguiente, piense cuál es la información textual que se corresponde con la imagen; sin embargo, sólo relaciona y conoce la estructura del texto, no el contenido que a mi parecer es importante porque es lo que le permitirá ser competente en la producción de textos y que el Programa marca como fundamental. La sección **Fichero del saber** pide al alumno que averigüe las características del artículo de investigación, pues esta información no la proporciona el libro:

- 1.-¿A quién va dirigido?, ¿a especialistas o a gente que no conoce mucho del tema?
- 2.-¿Cuál es el propósito principal?, ¿qué tipo de información transmite?
- 3.-¿Qué recursos utiliza: descripciones, explicaciones, definiciones, demostraciones? Ejemplifica.
- 4.-¿Qué función tienen las ilustraciones, fotografías, diagramas, gráficas?
- 5.-¿Por qué el tema es actual?, ¿por qué es importante e interesante para la vida cotidiana?
- 6.-¿Qué tipo de conclusiones ofrece?
- 7.-Revisa tu definición de artículo de divulgación con tu maestro y elabora una ficha. (SEP, 2011b, Español, p.124)

Mi apreciación es que si bien los autores están permitiendo que los estudiantes construyan su aprendizaje por sí mismos al pedirles que investiguen, me parece un desacierto que no se les brinde bibliografía para llevarlo a cabo.

Después, la actividad **Hagamos un artículo de investigación** inicia asumiendo que el alumno conoce la estructura del artículo de divulgación (títulos, subtítulos, párrafos, ilustraciones, gráficas, tablas y bibliografía) y la redacción del mismo, pues le pide que haga un artículo que verse sobre la salud:

Elijan un tema relacionado con la salud y escriban los diferentes subtítulos o secciones que tendría ese artículo. Trabajen en equipo con una de las partes o secciones del artículo; cada equipo tendrá a su cargo una parte diferente. Investiguen en libros, revistas y otras fuentes; tomen notas; hagan resúmenes; obtengan gráficos, tablas o ilustraciones para apoyar sus afirmaciones. No toda la información se copia textualmente; apóyense en lo aprendido en otros proyectos para escribir con sus propias palabras la información más importante de un texto. Elaboren resúmenes y cuadros sinópticos. Redacten la versión final de su sección del artículo y anexen los gráficos, datos, tablas o ilustraciones que proponen. (SEP, 2011b, Español, p.125)

A pesar de que en otros proyectos se vio el uso de cuadros sinópticos y el uso de palabras clave para construir un texto, no puede asumirse que estos aspectos son suficientes para escribir correctamente, pues son estrategias que ayudan a organizar la información que, a su vez, requiere del apoyo de un método para escribir - aspecto que ha sido eludido en este libro y en el de LTG de cuarto grado-. Por otra parte, he de mencionar que la información abordada en este proyecto se ha repetido en este libro en los bloques II (*ámbito estudio*) y III (*ámbito estudio*). Pienso que este tipo de texto (expositivo-informativo) -por su extensión y elementos- habría sido conveniente trabajarlo centrándose en un aspecto por proyecto, de tal suerte, que después de trabajar tanto la estructura como el contenido, el alumno tuviera que escribir un texto informativo, pues contaría con la información y práctica para realizarlo.

4.4.2 Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito literatura*, es identificar las características y estructura de los guiones teatrales y escribir uno para efectuar una lectura dramatizada. Por lo tanto, las actividades propuestas para identificar las particularidades del guión es la lectura del “Príncipe rana”. He de mencionar que el texto no señala las acotaciones, los diálogos, las escenas, por lo que el alumno debe inferir las partes que lo conforman con sólo leer y observar. Además escribirá el segundo acto de la obra:

Las obras se pueden dividir por escenas cuando cambia el escenario en que ocurren. ¿Dónde ocurre? ¿Qué personajes participan en él? ¿Qué parlamentos usará el rey para convencer a la princesa de besar a la rana? ¿Qué le dirá la rana al rey y a la princesa? Escribanlo en prosa o en verso, y no olviden señalar quién habla y usar acotaciones. Denle formato de obra de teatro. (SEP, 2011b, Español, p.133)

Considero que con la nula información que brindaron sobre el guión de teatro, el alumno no podrá elaborar dicho guión y deberá investigar lo que se pide consultando al profesor porque no hay bibliografía sugerida en el libro. Por otra parte, tendrá que emplear los signos ortográficos propuestos en el **Fichero del saber** al momento de redactar los parlamentos:

Una forma muy efectiva de dar a los parlamentos la intención adecuada es utilizar algunos signos de puntuación...
¿Sabes cuáles? ¡Claro! ¡Los signos de interrogación y de exclamación! Haz la ficha correspondiente para cada uno de estos signos tan útiles que dan entonación a nuestras oraciones y anoten tres ejemplos en cada caso. (SEP, 2011b, Español, p.133)

Los autores piensan que estos signos son los únicos relevantes en la narración porque apelan a la entonación de voz del actor, pero omiten otros signos importantes que también ayudan a dar sentido al parlamento, como son las comas y los puntos. Por último, la actividad **El guión completo** pide la revisión de éste:

Identifiquen y corrijan errores entre escenas. Cada equipo de autores de esa parte del guión agregará o eliminará lo que sugiera el grupo. Pasen en limpio el texto. No olviden utilizar acotaciones, signos de interrogación y exclamación, y utilicen el diccionario siempre que tengan dudas. (SEP, 2011b, Español, p.135)

Habría sido pertinente que los autores profundizaran en los aspectos del guión de teatro y las obras teatrales que forman parte de los textos literarios porque son aspectos que marca el programa como “conocimiento de las características, función y uso del lenguaje” y el *ámbito literatura* está enfocado en que el alumno sea competente en esta área.

4.4.3 Hacer un menú²

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito participación*, es que el alumno elabore un menú nutritivo. Las actividades propuestas incluyen la exposición del profesor sobre el Plato del buen comer y el alumno tomará notas; identificará los nutrimentos de los alimentos por medio de las etiquetas de sus envases y determinará si el producto es nutritivo y conviene ingerirlo. Asimismo, prestará atención al aporte calórico que ofrece la etiqueta para elaborar una tabla de datos.

Buscará distintas presentaciones de menú para diseñar el suyo (el formato, la información que proporcionan y cómo está organizada la información) y toma como base el Plato del buen comer y la información investigada para elaborarlo (tres comidas/ dos refrigerios o bocadillos/ incluir seis u ocho vasos de agua) que debe favorecer el desarrollo y sano crecimiento del estudiante

Considero que es importante que el alumno aprenda a alimentarse sanamente, pero hubiera sido propicio que en este proyecto -que pertenece al *ámbito participación*- los autores hubieran pedido que los alumnos hicieran una reflexión sobre los problemas de salud que trae consigo una mala alimentación, pues este ámbito se enfoca en que el alumno no sólo conozca sino que emita un juicio de valor sobre el entorno en el que vive. Además, no se trabajó ningún aspecto formal del lenguaje.

² El Programa de Estudio de quinto año marca que la PSL de este proyecto es “Reportar una encuesta”, pero el LTG enuncia al proyecto con el título “Hacer un menú”; por lo tanto, hay una incongruencia entre la propuesta del programa y lo que aparece en el libro.

4.5 Bloque V

4.5.1 Elaborar retratos escritos de personas célebres para publicar

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito literatura*, es que el alumno conozca las características de la descripción para describir a una persona. El proceso de aprendizaje incluye la explicación de lo que es una descripción y la búsqueda de información de ésta en textos narrativos, por lo que el **Fichero del saber** pide al alumno localizar descripciones de personas en diversos textos (cuentos, notas periodísticas, poemas o textos científicos) y prestar atención al tipo de palabras usadas y agregar ejemplos. Posteriormente, la sección **Diferentes formas de describir** explica los tipos de descripción: técnica, objetiva, subjetiva y literaria.

Aunque estas actividades dan una explicación de lo que es la descripción, su uso en distintos textos, así como los tipos de descripciones, hizo falta que se trabajara en el desarrollo de este tipo de párrafos y sus elementos (signos de puntuación, conectores lingüísticos), pues el alumno a pesar de que abordó este tema en los bloques I (*ámbito estudio*) y II (*ámbito estudio*) aún presenta deficiencias para estructurar adecuadamente sus textos porque no hay actividades centradas en desarrollar esta habilidad. Además, sólo puntualizan el empleo de adjetivos y adverbios como la base para elaborar buenas descripciones, sin tener en cuenta, por ejemplo, que debe existir un orden al nombrar las características del objeto:

Para hacer una buena descripción es necesario poner atención en los detalles y emplear las palabras y adjetivos de manera correcta, para lograr que quien la lea o la escuche se forma una idea lo más fiel y completa posible de lo que se escribe. (SEP, 2011b, Español, p.157)

4.5.2 Planear, realizar, analizar y reportar una encuesta³

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito participación*, es que el alumno conozca y analice las herramientas para hacer una encuesta y difunda los resultados. El proceso de aprendizaje involucra la lectura de una encuesta –que aparece en el LTG- y de la que no se explican sus componentes; encuestar a distintas personas de su comunidad para saber cuántas de ellas necesitan anteojos; analizar, sacar porcentajes y realizar una tabla de frecuencia de los datos recabados. Por último, el alumno deberá elaborar una encuesta de su interés de la cual revisa ortografía, signos de interrogación y que las preguntas sean claras y sencillas.

Considero que este último proyecto es complejo y ambicioso porque el alumno debe investigar, preparar una encuesta, analizarla, comprenderla y graficar los resultados obtenidos -elementos que requieren tiempo y pasos para su desarrollo- y no cuenta con los conocimientos en: estadística, porcentaje, cálculo (el LTG de matemáticas no aborda estos temas), gramática y sintaxis ni el material propicio para conseguirlo.

³ El Programa de Estudio de quinto grado marca que la PSL es “Elaborar un tríptico sobre prevención del *bullying* en la comunidad escolar”, pero el LTG titula al proyecto “Planear, realizar, analizar y reportar una encuesta”; por lo tanto, hay incongruencia entre lo que enuncia el programa y lo que aparece en el libro.

Capítulo V: libro de sexto año 2011

5.1 Bloque I

5.1.1 Escribir un recuento histórico⁴

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito estudio*, es que el alumno elabore un escrito sobre un periodo histórico. Las actividades propuestas incluyen la lectura de un texto del que identifica su estructura (introducción, desarrollo y cierre) y la extracción de información puntual (de qué trata el texto, en dónde suceden los acontecimientos, cuáles son los hechos relevantes, personajes históricos importantes) y tiene en cuenta el orden de la sucesión de eventos (cronológicamente, lógico y por orden de importancia) así como el tipo de lenguaje, el tiempo verbal y la función de los adjetivos y los adverbios. Finalmente, la redacción del texto. Con respecto a las actividades de la escritura se pide al alumno:

Elaboren el plan para el recuento histórico que escribirán:
Primero: a partir de los textos revisados seleccionen un hecho histórico. Después: organicen la forma en que se va a presentar la información. Por último: elaboren un esquema de redacción. Anoten las ideas que contendrá el desarrollo.
(SEP, 2011c, Español, p.14)

Los autores se limitan a la planificación de los elementos que conforman el texto y a la recopilación de información, estos aspectos son parte del conocimiento previo del alumno ya que en el LTG anterior los trabajó, por lo que habría sido propicio ofrecer al educando nuevos ejercicios que le ayudaran a reforzar lo aprendido -pues en sexto grado el alumno repasa los conocimientos que llevó en quinto grado-; sin embargo, los autores no brindan actividades diferentes, ejemplo de ello es la sección **Elaboración de una introducción** donde el aprendiz emplea oraciones guía para construir el párrafo:

Inicien su redacción con estas frases:
-El recuento va a tratar sobre...
-En mi libro de historia aparece el tema...
-El personaje histórico más importante es... (SEP, 2011c Español, p.15)

⁴ El Programa de Estudio de sexto año marca que la PSL es “Elaborar guías de estudio para la resolución de exámenes”, pero el LTG titula al proyecto “Escribir un recuento histórico”, por lo tanto hay una discrepancia entre el programa y el libro de texto.

Esta propuesta de escritura es la que se ha venido trabajando en los libros anteriores, la cual me parece no permite desarrollar la habilidad para escribir, ya que el aprendiz único que realiza es completar las oraciones con la información obtenida de su investigación. Además, no se incluyó la redacción del desarrollo y conclusión del recuento.

Por otra parte, los aspectos formales de la lengua que se abordan son el pretérito, el copretérito y el adverbio, que aparecen en el **Fichero del Saber**:

En los recuentos históricos predomina el uso de los verbos en pretérito y copretérito. Copia tres oraciones de alguno de los recuentos que has trabajado y subraya los verbos en pasado. Por ejemplo: Los reyes etruscos gobernaron Roma durante casi cien años. (SEP, 2011c, Español, p.15)

Considero que hizo falta explicar las características del pretérito y copretérito y el significado de cada uno, así como ejercicios de conjugación que ayuden al alumno a conocer la estructura de estos tiempos verbales. También he de mencionar que los autores olvidan que el tiempo predominante en estos textos suele ser el presente histórico (del que no hablan) porque da un matiz de actualidad a un suceso ocurrido en el pasado. Otra categoría gramatical que se toca es el adverbio:

En la narración de acontecimientos históricos se emplean adverbios de tiempo que ayudan a señalar la temporalidad: primero, después, en seguida, durante. Pueden suceder varios hechos al mismo tiempo; a esto se le llama simultaneidad. Algunos ejemplos de nexos que permiten establecer esta relación son mientras, y entre tanto. En los textos que has trabajado busca ejemplos de frases que contengan adverbios o nexos temporales. Cópialas y guárdalas en tu fichero. (SEP, 2011c, Español, p.19)

Esta información sobre los adverbios temporales se abordó en el LTG de quinto grado, la nueva información que aparece son los nexos de simultaneidad que resulta poco provechoso porque no hay ejercicios para reforzar lo aprendido. Finalmente, para la redacción del recuento, los equipos revisarán que éste conste de:

- Tenga una introducción, varios párrafos de desarrollo y un cierre.
- Los párrafos de la introducción estén claramente separados de las otras partes.
- Exista claridad en los señalamientos de fechas y lugares.
- Los acontecimientos sigan un orden: lógico, cronológico o de importancia.
- Las oraciones estén articuladas, según la intención del texto: acciones secuenciadas o simultáneas.
- Se usen adjetivos para ampliar el significado del sustantivo.
- Los verbos estén en pasado.
- Los verbos en pretérito que lo necesiten, contengan el acento gráfico que les corresponda por ser palabras agudas (terminó, derrotó, gobernó).
- Los verbos que estén en copretérito, tengan tilde en la terminación –ía (volvía, había, conducía).
- Cada oración inicie con mayúscula y termine con punto.
- Los nombres propios inicien con mayúscula. (SEP, 2011c, Español, p.20)

Mis observaciones sobre estas últimas actividades son que en lo referente al párrafo el alumno sabe qué es, pero no cómo construirlo; por lo tanto, tendrá dificultades para iniciar y delimitar cada uno, porque no hubo actividades enfocadas en la explicación ni en la ejercitación del desarrollo del párrafo. Asimismo, tampoco se explicó el empleo de los nexos de simultaneidad y los adverbios temporales en las oraciones subordinadas, aspecto que está estrechamente vinculado a la creación del párrafo. De igual forma, se ignoró la explicación ortográfica de los verbos en copretérito y pretérito, esto es, que los verbos del pretérito imperfecto de la primera conjugación se escriben con b en su terminación y los de la segunda y tercera lo harán con la terminación –ía; mientras que los del pretérito perfecto o simple emplearán una terminación diferente, de acuerdo con la conjugación a la que pertenezcan. Considero que estos aspectos debieron trabajarse en el proyecto y no pedirse en la revisión final, pues los estudiantes no cuentan con este conocimiento para efectuar los ajustes requeridos.

5.1.2 Escribir biografías y autobiografías para compartir

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito literatura*, es que el alumno elabore su autobiografía y la biografía de un compañero. Los ejercicios que activan el proceso de aprendizaje consisten en la lectura de dos textos, en los cuales contrasta e identifica – a partir de su contenido- la autobiografía y la biografía. También debe indicar cuál trasmite más emociones y sentimientos y en cuál el autor es el protagonista. Asimismo el educando entrevista a un compañero para obtener información y escribir la biografía del mismo.

Por lo tanto, se proponen varias actividades que ayuden al alumno con la redacción, el ejercicio **Herramientas para escribir** muestra tres párrafos contruidos con tres tipos de oraciones distintas:

Oraciones relacionadas por yuxtaposición

Mario nació en Guadalajara, Jalisco. Sus padres eran oriundos de Michoacán. Su padre nació en Janitzio. Su mamá en La Piedad. Se casaron en 1996. Años después, inscribieron a Mario en la primaria "Emiliano Zapata".

Oraciones relacionadas por coordinación

Mario nació en Guadalajara, Jalisco. Sus padres eran oriundos de Michoacán, su padre había nacido en Janitzio pero conoció a su mamá en La Piedad, donde ella había nacido. Se casaron en 1996 y se fueron a Guadalajara. Ahí nació Mario y ahí estudia actualmente la primaria en la escuela "Emiliano Zapata".

Oraciones relacionadas por subordinación

Mario nació en Guadalajara, Jalisco. Sus padres eran oriundos de Michoacán. Un lugar lleno de magia y encanto es Janitzio, ahí nació su padre, aunque los viajes lo llevaron a La Piedad, donde encontró a la madre de Mario. Después, se fueron a vivir a Guadalajara, lugar en el que nació Mario y es ahí que, hasta la fecha, estudia en la escuela "Emiliano Zapata". (SEP,2011c,Español, p. 29)

Considero que primero se debió enseñar al alumno los tipos de oraciones partiendo de la oración y no del párrafo por dos motivos: primero, por ser un tema nuevo del que el alumno no tiene conocimientos previos; segundo, la estructura del párrafo es superior a la oración y en él podemos encontrar mezcladas diversas clases de oraciones-que únicamente una persona versada en sintaxis podrá identificar- y que no permite apreciar la oración por sí misma y conocer los conectores, conjunciones o nexos que la acompañan. Además, el ejemplo usado es el mismo en los tres casos, lo único que los diferencia es la puntuación y el tiempo verbal, sin marcar claramente los conectores que acompañan a las oraciones yuxtapuestas, coordinadas y subordinadas así como los signos de puntuación que intervienen en su construcción (aspectos gramaticales que requieren de varias actividades para ser comprendidas y dominadas). Por lo tanto, será difícil que el alumno, que desconoce esta información, comprenda las diferencias con sólo leerlas.

Por otra parte, también se trabaja el uso del adjetivo para escribir las descripciones más precisas, por lo que el alumno lee un texto autobiográfico que completa con adjetivos que concuerden con el sustantivo que acompañan, mientras el **Fichero del saber**

proporciona la misma información sobre el adjetivo que aparece en los LTG de cuarto y quinto grado:

Yo soy Angélica, nací en Nayarit que es un lugar_____.Tengo___años y estudio el sexto grado de primaria. Me gusta la escuela, pues es_____.También me gustan los _____bombones y por ello, mi madre me dice que soy muy _____. Cuando tenía 6 años fui a visitar a unos primos en una ciudad que era_____. Ahí, mis primos tenían un perro_____. Jugamos todas las vacaciones con _____juguetes elaborados por mis propios primos, y fue muy divertido. Me gustaría saber hacer juguetes como ellos. Ahora que estoy más grande, le pediré a mis papás que me lleven con ellos para aprender a elaborar esos_____juguetes. (SEP, 2011c, Español, pág.30)

Las palabras que escribiste para completar el texto fueron adjetivos o frases adjetivas. Comenta con tu grupo para qué sirven. Escribe las conclusiones en una ficha y anota los ejemplos. (SEP, 2011c, Español, p.31)

No encuentro sentido ni provecho en ambas actividades porque son temas que ya se trabajaron anteriormente y que el alumno conoce; habría sido pertinente que los autores ofrecieran otro tipo de ejercicio e información que generara en el aprendiente un nuevo aprendizaje. También se propone al alumno identificar en un párrafo al narrador de la autobiografía a partir de la persona gramatical y los nexos:

Identifica a la persona gramatical que narra el siguiente texto. Indica cómo están usados los verbos: “Nací en Villa de Álvarez, Colima. Cuando cumplí ocho años, mis padres 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. Cuando llegué a esta ciudad, durante las vacaciones de verano, todo era nuevo, no conocía a nadie, extrañaba a mis amigos, pero todo se resolvió cuando entré a mi nueva escuela”. En equipo comente: ¿Cuántos párrafos tiene el texto?, ¿cuántas oraciones tiene cada párrafo?, ¿cómo están relacionadas las oraciones? Y ¿qué persona gramatical narra? (SEP, 2011c, Español, p.32)

Considero que los aspectos que debe reconocer el estudiante son excesivos y el ejercicio no está diseñado para llevar a cabo lo solicitado: no hay varios párrafos, sólo uno; no se especifica el tipo de oración que debe contabilizar, ni tampoco los elementos que conforman una oración, ni cómo delimitarla. Los nexos que ha visto el aprendiente en este grado son los de simultaneidad y continuidad, que no aparecen en el párrafo con el que trabaja para esta actividad, por lo que habría sido apropiado que se le hubiera indicado cuáles son los conectores que debe señalar; igualmente, se debió explicar qué es la persona gramatical, ya que es la primera vez que se menciona este término. Recordemos que los únicos aspectos gramaticales que el alumno ha visto, y de modo inconexo y descontextualizado en los tres LTG analizados en este trabajo, son el infinitivo, el imperativo, el pretérito y el copretérito, tiempos verbales que no son referidos a la conjugación ni se han explicado sus características. Tampoco se explicitó los tiempos verbales que deben emplearse en las biografías y autobiografías. Por otra parte, se pide al alumno señalar los nexos del párrafo:

Lee el siguiente texto y señala con color las palabras que sirven para relacionar oraciones:

“Mis padres llegaron a la ciudad de Oaxaca después de que yo nació. Fui una niña precoz y muy latosa. Desde pequeña me gustaba cantar y bailar frente al espejo. A mi mamá le gustaba verme bailar y me hacía vestidos festivos con muchos colores. Cuando apenas tenía tres años, nació mi hermana Bertha. ¿No les he dicho cómo me llamo? Soy Adriana, dice mi madre que les dio a nuestros nombres un orden alfabético, por eso el tercer hijo se llama Carlos.” ¿Cómo se llama el tipo de palabras que señalaste? Si tienes duda, acude al fichero del saber. (SEP, 2011c, Español, p.32)

Así, el escolar se ve limitado a identificar verbos y nexos –actividades que hizo anteriormente en el LTG de quinto grado- sin que los autores, por ejemplo, propusieran un ejercicio en el que construyera oraciones empleando los conectores vistos en el proyecto. Además, el texto no emplea los nexos vistos, sólo utiliza el punto y seguido, por lo que el ejercicio no resulta productivo.

5.1.3 Elaborar un programa de radio

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito participación comunitaria*, es que el alumno conozca las características de los guiones de radio. Las actividades propuestas son la activación de su conocimiento previo sobre el guión –tema que se trabajó en los LTG de cuarto y quinto grado-, identificar las partes que lo constituyen (cuánto dura: la música, la intervención de los locutores y los comerciales) señalar las diferencias y semejanzas entre un guión de radio y uno teatral. Por último, la redacción del texto solicitado.

He de mencionar que estos ejercicios son iguales a los que aparecen en el libro de quinto grado -lo único que se mejoró fue brindar información puntual sobre los elementos que componen un guión de radio y su organización-, se vuelve a solicitar que comparen los guiones de teatro y radio, sin explicar las características del primero; la mayoría de las actividades están centradas en el proceso de obtención, selección e identificación de semejanzas y diferencias entre los guiones; no hay actividades para escribir el contenido del guión y, al final del proyecto, se pide a los alumnos:

Ahora, localicen información necesaria para el segmento del programa que le corresponde a cada equipo. Busquen en diferentes textos y reconozcan qué información es relevante, para que la ocupen en su cápsula. Una vez que cuenten con la información, realicen una lectura general. Marquen las ideas principales. Después, escriban un resumen con la información que incluirán. (SEP, 2011c, Español, p.42)

Considero que los autores debieron brindar actividades que favorecieran en el alumno la habilidad para localizar la información relevante en los textos y enseñarle a hacer un resumen –recordemos que en los LTG anteriores no se trabajó adecuadamente este tema- porque es fundamental, en mi opinión, para en el proceso de la comprensión lectora y para sintetizar información que se requiere para redactar.

5.2 Bloque II

5.2.1 Escribir un reportaje sobre su localidad

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito estudio*, es que el alumno escriba un reportaje sobre las costumbres y características de su localidad. Las actividades propuestas son: la lectura de un reportaje -que proporciona el libro-, del que identifica sus componentes (encabezado, párrafos, imágenes y gráficos); entrevistar a un vecino para saber la historia de la colonia; búsqueda de información (impresa y en internet) sobre la principal actividad económica de la comunidad. Finalmente, la redacción del reportaje. Se propone al alumno que estructure el reportaje con título, tema, subtemas y bibliografía.

Considero que esta actividad no trasmite nada nuevo, pues el alumno ya sabe que el texto debe contener estos elementos, por lo que repetirlo resulta innecesario; en su lugar, se debió trabajar con el desarrollo de los párrafos para escribirlos correctamente. Por otra parte, se pide al alumno que la información de su investigación la vacíe en fichas de trabajo:

Las notas de una investigación suelen elaborarse en fichas de trabajo. Éstas son tarjetas de cartulina o papel bond, tamaño media carta, las cuales contienen datos de la obra: nombre de la fuente, tema, contenido (resumen, comentario o paráfrasis de la información), fecha de elaboración y nombre del elaborador. (SEP, 2011c, Español, p.54)

Los alumnos vieron por única ocasión la paráfrasis en el LTG de cuarto grado y los libros subsiguientes no la abordaron hasta este momento, por lo que habría sido conveniente que se brindaran actividades de reforzamiento para elaborar paráfrasis; con respecto al resumen, en ninguno de los libros anteriores se trabajó, así que habría sido provechoso que los autores hubieran planeado una actividad en la que el alumno aprendiera a elaborar un resumen.

Posteriormente, el alumno tendrá que transformar una oración afirmativa en interrogativa atendiendo el ejemplo. En el mismo apartado, se pide que explique el significado de cada oración a partir de la acentuación (enfática o diacrítica):

Convierte cada argumento en preguntas. Ejemplo: 1.- Es una persona que sabe mucho sobre la historia de la localidad. ¿Qué información puede proporcionar sobre la historia de este lugar? 2.-Es una persona que ha participado en la organización. Si en lugar de preguntar quisieras señalar admiración, ¿qué signos emplearías?

Anota en tu cuaderno la diferencia de significado entre las siguientes oraciones:

-Voy contigo. ¿Voy contigo? ¡Voy contigo!

-No quieres. ¿No quieres? ¡No quieres!

-¿**Qué** te gusta más? **Que** llegues a tiempo.

¿**Por qué** no me prestas tu libro? **Porque** no es mío.

¿**Cuándo** debo traer el material? **Cuando** te toque trabajar con el equipo. (SEP, 2011c, Español, p.56)

A pesar de que el alumno vio acentuación diacrítica y enfática en los LTG anteriores, la información ahí brindada no explicó detalladamente las diferencias entre estos tipos y el ortográfico y prosódico; por lo tanto, el alumno podrá confundirlos fácilmente y no realizar el ejercicio exitosamente.

La siguiente actividad consiste en comprender las diferencias entre el discurso directo y el discurso indirecto a partir de la lectura de dos párrafos. En mi opinión, los autores debieron señalar en estos párrafos los elementos sintácticos que distinguen a cada discurso para que el alumno comprendiera cómo se construye el discurso directo e indirecto, porque es una información nueva:

Reporte de la entrevista en discurso directo: Entrevistamos a la señora Gudelia para obtener más información sobre la Ciudad de México:

Entrevistador:-Señora Gudelia, muchas gracias por concedernos esta entrevista. ¿Desde cuándo vive en esta ciudad?

Doña Gudelia:-Llegué desde que tenía dos años, casi toda la vida.

Entrevistador:-¿Qué aspectos de la Ciudad de México han cambiado desde su niñez?

Doña Gudelia: Bueno, hay cosas sumamente interesantes, por ejemplo, mis familiares me cuentan que allá, por 1850, navegaban barcos de vapor en el Canal de la Viga.

Reporte de la entrevista en discurso indirecto:

Se realizó una entrevista a la señora Gudelia acerca de la historia de la Ciudad de México. Entre otras cosas, nos comentó que en esta ciudad lleva casi toda la vida, pues llegó a vivir aquí a la edad de dos años. Gracias a ella descubrimos cosas muy interesantes. “Mis familiares cuentan que allá, por 1850, navegaban barcos de vapor en el Canal de la Viga”, ahora una gran avenida en la Ciudad de México. (SEP, 2011c, Español, p.58)

Para terminar el proyecto, se solicita al estudiante reunir la información que obtuvo (impresa y de la entrevista) para integrarla al escrito con los siguientes aspectos:

- Los temas y subtemas contengan un subtítulo.
- El discurso directo esté escrito entre guiones.
- Esté organizado en introducción, desarrollo y cierre, y de acuerdo con la estructura seleccionada.
- El uso de mayúscula al inicio o en nombres propios, los acentos y la puntuación, sean adecuados.
- Incluya, al final, una bibliografía o lista de referencias. Estos datos aparecerán completos y deben presentarse de la siguiente manera: autor, título (en cursiva o subrayado), editorial, ciudad y año de edición.
- Contenga imágenes que ilustren el tema del que se está hablando. (SEP, 2011c, Español, p.59)

Considero que en lo que atañe a la organización textual sólo se enuncia su estructura y no se detuvo en su contenido; es decir, en las fases para redactar: introducción, desarrollo y conclusión. También se nota la ausencia de actividades sobre ortografía y puntuación, pues en las incluidas ninguna se centra en la redacción, lo que fue un desacierto porque en casi todos los proyectos se solicitaba escribir un texto de diversa índole. Habría sido adecuado, por tanto, que el alumno contará con este conocimiento y práctica para llevarlo a cabo de forma correcta. Asimismo, se pide anexar la bibliografía, aun cuando no se hizo ninguna actividad al respecto y los datos de la ficha bibliográfica sólo contemplan libros y se omite la información para citar páginas de internet, revistas y periódicos, aunque el programa marca la consulta de diversas fuentes.

5.2.2 Escribir cuentos de misterio o terror para su publicación

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito literatura*, es que el alumno escriba cuentos de terror o misterio para conformar una antología. El alumno realizará varias actividades: la lectura de varios cuentos -que proporciona el LTG-, los cuales compara entre sí para detectar diferentes aspectos: cómo se describe a los personajes, los adjetivos utilizados para la descripción del paisaje y las situaciones de conflicto que generan suspenso en el texto; así como el tipo de narrador (primera persona o tercera persona) en dos párrafos distintos y, por último, la redacción del cuento. La actividad propuesta para la

creación del texto narrativo implica el empleo de la descripción para crear tensión en el escrito, por lo que el **Fichero del saber** menciona:

La descripción es un modo de expresión que busca presentar personas, animales, objetos y lugares por medio de palabras que crean una imagen. En los textos narrativos suele ser un elemento de gran ayuda en la presentación de distintas situaciones. Busca ejemplos de descripciones y elabora con ellos las fichas correspondientes. (SEP, 2011c, Español, p.73)

El alumno conoce el discurso descriptivo en los textos expositivos e informativos como el medio para detallar un proceso o las características del mismo; no obstante, el discurso narrativo requiere explicitar cómo se interrelaciona la descripción en el transcurso de la historia, por lo que resulta insuficiente la información del fichero que, además, es la misma aparecida en los LTG de cuarto y quinto. En cuanto a las actividades de reforzamiento, éstas se centran en emplear adjetivos en cuatro oraciones: 1.-una calle oscura y sin gente, 2.-un cementerio, 3.-un barco fantasma y 4.-una casa abandonada. He de mencionar que este ejercicio no refuerza el aprendizaje ni tampoco es un reto para el alumno, ya que el tipo de actividad es igual a la que realizó en los libros anteriores. Por otra parte, se mencionan dos figuras retóricas como recursos: el símil y la metáfora. Sus definiciones son las mismas que aparecen en los LTG precedentes.

Finalmente, el alumno tendrá en cuenta para redactar el cuento:

- Los personajes.
 - Los acontecimientos: presenta el inicio, el nudo y el final.
 - El escenario y tiempo que transcurre.
 - Desde dónde está escrito el cuento.
 - Las escenas, las situaciones y los personajes de manera que logren provocar tensión. Cuiden la presencia de las palabras que producen imágenes: las metáforas, los adjetivos y los adverbios.
 - Ortografía.
 - Uso de nexos.
 - Incluyan verbos para crear continuidad y simultaneidad en las acciones. Revisa este ejemplo.
- Acciones simultáneas:** “Román escuchaba las voces pero no había nadie; mientras, Rebeca, su hermana más pequeña, buscaba su muñeca que había desaparecido de la cama.”
- Acciones continuas:** “Román escuchaba voces pero no había nadie, era entrada la tarde y todo estaba en aparente silencio. Después, cuando había anochecido, Rebeca, su hermana más pequeña, empezó a llorar pues había desaparecido, de su cama, su muñeca Lina”. (SEP, 2011c, Español, p.75-76)

Considero que los autores del LTG continúan omitiendo ejercicios apropiados y creativos para desarrollar la habilidad y el deseo de escribir. Priva lo monótono y repetitivo: siempre le solicitan la redacción de un texto con coherencia y cohesión, que difícilmente puede conseguir debido a la falta de actividades enfocadas a ese propósito. Por otra parte, he de señalar que los autores confunden la función de los nexos y adverbios con la del verbo, al mencionar que por medio de éste se puede crear la simultaneidad o la continuidad de las acciones como en los verbos en inglés.

5.2.3 Elaborar un compendio de juegos de patio

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito participación*, es que el alumno conforme un compendio de juegos de patio. Este proyecto es similar al que apareció en el LTG de cuarto grado que trabajó la redacción de un instructivo para elaborar una manualidad. En este proyecto, en cambio, es la redacción de las instrucciones para jugar. Para llevar a cabo la redacción tendrá en cuenta lo que menciona el **Fichero del saber**:

El infinitivo es una forma no personal del verbo y sus terminaciones son *-ar*, *-er* e *-ir*. Se llama forma no personal del verbo porque no especifica la persona que realiza la acción; es decir, el verbo no está conjugado. Escribe en tu fichero las palabras en infinitivo que se encuentran en las instrucciones para jugar "Ponle la cola al burro". (SEP, 2011c, Español, p.81)

Este aspecto gramatical se trabajó en el LTG de cuarto grado, pero no se mencionaron sus terminaciones y características; también se pide al estudiante que use adjetivos y adverbios en el instructivo:

Además del uso del infinitivo en los verbos, es necesario agregar adjetivos y adverbios en las instrucciones para que las indicaciones sean claras. Escribe algunos ejemplos de instrucciones con adjetivos y adverbios, y guárdalos en tu fichero. (SEP, 2011c, Español, p.83)

Considero que el adjetivo y el adverbio funcionan para detallar una descripción, pero no necesariamente garantizan la claridad de un escrito, la cual se produce si el texto

tiene coherencia y cohesión; por lo tanto se requiere no sólo de la inclusión de estas categorías gramaticales para que un texto sea comprensible. Más aún, el exceso del empleo de modificadores (adjetivos y adverbios) crean confusión y una complicación innecesarias en la redacción.

Después, el alumno se apoya en un organizador gráfico para diseñar el instructivo (materiales, tipografía, color, dibujos y fotografías) y la estructura del texto. Finalmente, el alumno redacta el instructivo y revisa que contenga:

- La ortografía.
- La claridad de las instrucciones. Utilicen algunos adverbios: *primero, mientras, después, finalmente*. Si tienes dudas, revisen los ejemplos que están al inicio del proyecto. (Recuerden que los adjetivos y adverbios les permiten hacer más específicas las indicaciones)
- El uso de números o viñetas que les permitan comprender el orden de las instrucciones.
- Que sea adecuado el orden de las acciones. (SEP, 2011c, Español, p.85

Mi observación sobre esta última actividad es que los autores enfatizan que los adjetivos y los adverbios son los únicos elementos sintácticos que permiten dar coherencia a un escrito y eliden otros aspectos necesarios para producir ese efecto. El alumno aprende los pasos para elaborar un instructivo, que parte desde recabar información hasta la presentación del mismo; sin embargo, se descuida el aspecto de la redacción porque no hallé actividades que favorezcan el aprendizaje de construcción de oraciones, signos de puntuación y aspectos ortográficos, entre otros; por lo tanto, el producto final tenderá a presentar deficiencias porque el educando no ha adquirido las habilidades necesarias para efectuar la tarea con éxito.

5.3 Bloque III

5.3.1 Aprender a estudiar y a resolver exámenes y cuestionarios⁵

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito estudio*, es que el alumno aprenda a resolver diferentes tipos de exámenes y elaborar un cuestionario para estudiar una asignatura. El proceso de aprendizaje consiste en reunir distintos tipos de exámenes con diversos grados de dificultad para resolver cada uno contestando primero las preguntas que conoce y después las que ignora con ayuda de un libro especializado en el tema; también se le solicita que mencione las características de preguntas abiertas y cerradas y que elabore un archivo de preguntas clasificadas en: preguntas de respuesta cerrada, de respuesta abierta, de conocimiento y de habilidad; así como elaborar un cuestionario de cinco preguntas de un tema de español que le interese.

Al respecto, el **Fichero del saber** menciona el empleo de los signos de interrogación y el acento ortográfico en la construcción de las oraciones:

Revisa que cada pregunta se pueda resolver con los datos que proporciona el texto elegido, que estén escritas con los signos de interrogación al principio y al final, y que las palabras que así lo requieran tengan el acento gráfico. (SEP, 2011c, Español, p.93)

Creo que los autores consideran que el acento gráfico u ortográfico es el mismo que el acento enfático, cuando es así. Este error hará que el alumno aprenda equivocadamente el sentido de la acentuación.

Por otra parte, es sustancial que el alumno aprenda a reconocer los distintos tipos de exámenes que existen, ya que forman parte de su vida académica; por esa razón, es favorable que conozca la diferencia entre cada uno y las estrategias necesarias para resolverlos; sin embargo, los autores no contemplaron que responder un examen implica comprender lo que se lee y, a su vez, el conocimiento y práctica sobre el tema que se pregunta. Por ejemplo, en el último ejercicio el alumno debe localizar la idea principal y secundaria en un párrafo y una paráfrasis del mismo. El aprendiente puede comprender lo

⁵ El Programa de Estudio de sexto año marca que la PSL es “Escribir un relato histórico para el acervo de la Biblioteca de Aula”, pero el LTG titula al proyecto “Aprender a estudiar y a resolver exámenes y cuestionarios”; por lo tanto, hay una incongruencia entre lo estipulado en el programa y lo que aparece en el libro.

que el texto le está exponiendo, pero detectar la idea principal y secundaria le costará trabajo porque no sabe qué son y cómo se construyen, ya que tampoco ha practicado cómo detectarlas.

Con respecto a la paráfrasis sucede que fue un tema visto en el LTG cuarto grado, con escasa información en cuanto a cómo desarrollarla y con un solo ejercicio de reforzamiento; por lo tanto, no es un conocimiento del que el alumno se haya apropiado antes de que llegara a este grado escolar; recordemos que no hubo ejercicios que ayudaran a reforzar lo poco aprendido, así que parafrasear el texto tampoco le resultará sencillo. Por consiguiente, los autores deben enfocarse en el conocimiento y las estrategias que ayuden a comprender lo que se está aprendiendo, para después poner a prueba los conocimientos y comprobar si realmente se produjo un aprendizaje. Lo cual parece no suceder si nos remitimos a las evaluaciones institucionales y sus resultados.

5.3.2 Adaptar un cuento como obra de teatro

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito literatura*, es que el alumno identifique las características de una obra de teatro para escribir una. Por lo tanto, las actividades propuestas consisten en leer una obra de teatro e identificar la organización del texto: la posición del narrador, qué características tienen los personajes, el ambiente en el que se desarrolla la historia, los recursos utilizados para señalar las acciones que realiza un personaje, las diferencias que hay en la forma en la que éstos hablan. El **Fichero del saber**, menciona qué es una obra de teatro y las partes que la conforman.

Posteriormente, el alumno lee un cuento, incluido en el LTG, y explica cómo se presentan los personajes, cómo es el lugar donde suceden los hechos, la forma como inician las acciones, los diálogos de los personajes y las partes que componen el texto. Todo ello con el fin, de acuerdo con el apartado **Escribiendo teatro**, que el aprendiente transforme ese cuento en una obra de teatro:

En equipo revisen el cuento y separen su estructura: inicio, desarrollo y final o cierre. Ahora, organicen esta información en el esquema de la obra de teatro: -personajes, -escenario, -escena 1 (inicio del cuento), escena 2 (desarrollo del cuento) y escena 3 (cierre del cuento). (SEP,2011c, Español, p.107)

Mi observación es que no es suficiente el brindar una estructura-guión para redactar una obra de teatro, se requieren también otras actividades que desarrollen la habilidad para convertir, además, un texto de un género literario a otro. Cabe señalar que se marca el empleo de los signos de puntuación y los signos de interrogación en la construcción del argumento para que éste adquiera la entonación correspondiente:

Para los actores y los personajes es muy importante revisar los signos de puntuación en los diálogos, porque permiten conocer la entonación que se debe dar al discurso. Para realizar la adaptación de su cuento, deben procurar que los signos de puntuación indiquen claramente lo que se busca expresar. Observen en los diálogos, el uso de los signos de interrogación y admiración y comenten cómo se modifica el significado con su presencia. Lean los diálogos sin la entonación que produce estos signos y comenten cómo se modifica el significado. (SEP,2011c ,Español, p.111)

El alumno sólo conoce la coma y el punto y seguido, por lo que habría sido conveniente que los autores brindaran la explicación y uso de los otros signos ortográficos para que pueda aplicarlos en la redacción; esta omisión conlleva a que el estudiante presente deficiencias al realizar lo que se solicita.

5.3.3 PSL: Escribir cartas de opinión para su publicación

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito participación*, es que el alumno escriba y publique cartas de opinión e identifique cómo están distribuidas las secciones de un periódico. He de mencionar que las actividades de aprendizaje son similares a las aparecidas en el LTG de cuarto grado (bloque V, *ámbito participación*) pues el alumno lee distintos párrafos y señala si son informativos o dan una opinión sobre una noticia; revisa las secciones que componen un periódico y compara las notas informativas con la entrevista, el reportaje y el artículo de opinión. Si bien es cierto que los alumnos vieron someramente estos géneros periodísticos en otros proyectos, la información ahí expuesta, no brindó las propiedades de cada uno, por lo que el alumno posee escasos conocimientos al respecto.

Considero que las actividades propuestas estuvieron centradas en identificar y clasificar las noticias de acuerdo con la sección del periódico que le corresponde, pero no

en las cartas de opinión, ya que el aprendiz sólo busca y lee este tipo de carta para detectar la manera en la que el autor expresa su opinión sobre la noticia que comenta. En su lugar, se debió mostrar al alumno un ejemplo de los párrafos que la constituyen, cómo están estructurados y cómo se intercala la información de la noticia con el punto de vista del autor, con la finalidad de que el estudiante aprendiera la construcción del texto y pueda redactar. Sin embargo, los autores prefieren que el alumno infiera las particularidades de esta nota a través de la lectura de un ejemplo que, además, no articula la opinión del autor con la noticia que critica:

Estas cartas se escriben con el fin de ser publicadas, por eso es importante hacer referencia a la noticia de la que se habla, ser breve y tratar un solo tema. También debe incluirse, nombre, dirección y si es posible teléfono para hacer aclaraciones sobre lo que se expresó. Lee la carta que escribieron unos alumnos de sexto grado al editor de un periódico. Comenta con tus compañeros: ¿Cuál es la problemática que se expresa en esta carta?, ¿Qué opinan los alumnos acerca del problema? Y ¿Cómo se puede saber de qué noticia se está hablando?

Estimado editor:

Los alumnos de la escuela “Vicente Guerrero” deseamos expresar nuestra opinión sobre la noticia publicada el día 17 de este mes, donde se da a conocer que la causa de la inundación que afectó a cuatro colonias de esta ciudad fue generada por los residuos sólidos en las coladeras.

Por un lado, sabemos que es el papel de las autoridades vigilar la limpieza de las calles, pero también es necesario destacar que somos nosotros, la población, quienes debemos contribuir evitando residuos sólidos en las calles para que no se tapen las coladeras, no tirar objetos en alcantarillas, drenajes ni canales, y principalmente, reducir la cantidad de basura que generamos. Si tomamos conciencia sobre la necesidad de seguir estas acciones, estaremos ayudando en gran medida a evitar futuras inundaciones.

Alumnos de sexto grado, grupo A, de la Escuela Primaria “Vicente Guerrero”.
(SEP, 2011c, Español, p.119)

Después de responder, elaboran la carta de opinión:

De la noticia que hayan elegido, elaboren una carta de opinión. Primero establezcan las ideas que les permitirán escribir el cuerpo del texto, describan brevemente la noticia a la que se refieren, posteriormente expresen su opinión y, por último, fundamenten su punto de vista. Escriban el cierre de la carta y antes de enviarla verifiquen que esté bien escrita, la ortografía y los signos de puntuación, que el lenguaje utilizado corresponda con el de una carta formal. (SEP,2011c, Español, p.120)

Aunque los autores asumen que el alumno puede hacer lo que se pide, la realidad es que no cuenta con el conocimiento para estructurar sus ideas en un texto, parafrasear el contenido de una noticia, ni argumentar su punto de vista; por lo tanto, el producto final tendrá esperables fallas.

5.4 Bloque IV

5.4.1 Producir un texto que contraste información sobre un tema

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito estudio*, es que el alumno elabore un texto en el que contraste dos ideas acerca de un mismo tema. Para llevarlo a cabo deberá leer dos textos, que proporciona el libro, y contrastar la información de cada uno sobre el dolor de muelas y el tratamiento para curarlo.

He de mencionar que ambos textos describen la causa del dolor de muela y el tratamiento pero ninguno presenta un argumento que sustente la razón por la cual es mejor o más eficaz que el otro, aun cuando el **Fichero del saber** hace hincapié en la aparición del discurso argumentativo:

El texto científico utiliza la descripción y la argumentación como modos discursivos predominantes. Ejemplos de este tipo de textos son los artículos de divulgación científica, los cuales tienen como propósito difundir los conocimientos que la ciencia ha comprobado. (SEP, 2011c, Español, p.130)

Considero que los autores debieron brindar un texto que contuviera ambos discursos para que el alumno comprendiera la diferencia entre cada uno y los elementos que contribuyen en su construcción, ya que el producto final es un texto:

En una hoja de rotafolios, escribe un texto breve en el que presentes las ideas complementarias y contrastes acerca de ambas posiciones. Al redactar tu texto, recuerda utilizar conectores lógicos y frases adverbiales que faciliten la comparación de las diferentes posiciones. Puedes emplear los siguientes conectores para remarcar los cambios: *a diferencia de, en cambio, por el contrario, asimismo, por su parte, sin embargo, pero*. Lee el siguiente ejemplo: Las creencias populares dicen que el “hipo es producido porque se metió un espíritu a nuestro cuerpo”, a diferencia del médico que afirma que “el hipo es un movimiento involuntario del diafragma”.

Utiliza oraciones descriptivas y trata de seguir un orden para jerarquizar las ideas. Escribe una introducción en la que expliques de qué tratará tu trabajo y algunas recomendaciones para el lector. Finalmente anota los datos de los materiales que empleaste para elaborar tu texto, tanto los documentos como los digitales. Revisen la coherencia de su texto, la formación de los párrafos, la manera de conectarlos, la ortografía y la puntuación. (SEP,2011c, Español, p.133-134)

En mi opinión, los autores asumen que el alumno es ya un experto redactando textos, pues ellos mencionan de forma global lo que debe tener el texto final, pero el aprendiz no tiene la habilidad ni el conocimiento para llevarlo a cabo. Las actividades del proyecto no incluyen la explicación del uso de los conectores de contraste ni la construcción del párrafo argumentativo y descriptivo, ni tampoco de cómo lograr que un texto sea coherente; asimismo, la ortografía se elidió junto con la puntuación.

5.4.2 Conocer una canción de los pueblos originarios de México

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito literatura*, es que el alumno disfrute canciones, rimas o adivinanzas provenientes de una lengua indígena y declame alguna de ellas. Se inician las actividades con una introducción que explica al alumno la diversidad de lenguas que se hablan en nuestro país, ahora sí recurriendo al metalenguaje, pero el estudiante no es lingüista ni conoce los tecnicismos, usados por lo que le será difícil comprender lo expuesto.

Las actividades propuestas son variadas, complejas, desarticuladas y no abordan la memorización de adivinanzas o rimas, pues se pide que busque el origen de las palabras: *aguacate, mecate, chile, itacate, escuincla, pipiolo, xilófono, huehuatl, chocolate, chicle*. Después, lee el poema “Nezahualcóyotl” del que identifica las semejanzas y diferencias entre la traducción del poema y en náhuatl y deduce el significado de las palabras: *quetzalli* y *teocuitlatl* atendiendo a la traducción, así como la equivalencia de la palabra “se desgarró” en náhuatl. Finalmente, explica los fenómenos que ocurren en los pronombres personales del náhuatl y el español en el poema.

Por otra parte, el alumno marca en un mapa cómo están distribuidas las lenguas indígenas en México e investiga y transcribe al español la canción de la *Sandunga* escrita en zapoteco. Finalmente, busca canciones, adivinanzas y rimas en distintas lenguas indígenas para elaborar carteles.

Considero que este proyecto fue ambicioso porque las actividades requerían que el alumno tuviera una formación en lingüística, traducción, conocimiento de lenguas indígenas, así como un bagaje cultural de éstas. Además, las actividades no tuvieron

relación con el propósito del proyecto que era el disfrute de una adivinanza o rima, ya que se enfocaron en la identificación de elementos gramaticales o de interpretación.

5.4.3 Escribir cartas personales a familiares y amigos

El propósito del proyecto, correspondiente al *ámbito participación*, es que el alumno conozca e identifique los elementos que debe llevar una carta personal. Las actividades de aprendizaje consisten en activar los conocimientos previos del alumno sobre las cartas –ya que este tema lo vio en el LTG de cuarto grado-; identificar las partes que conforman la carta (lugar, fecha, destinatario, saludo inicial, despedida y rúbrica) y escribir en un sobre los datos del destinatario y el remitente así como comparar diferencias y similitudes entre una carta y un correo electrónico.

Las actividades encargadas de los aspectos formales de la lengua consisten en identificar el tiempo verbal, el adverbio y el registro empleado de acuerdo con el destinatario:

Analiza con tu grupo la carta que Andrés le escribió a su tía y presten atención a los siguientes aspectos:

-El uso adecuado del tiempo en el que está expresado el mensaje y el espacio desde donde se hace. Considera el empleo de algunas palabras y expresiones que sirven para designarlos: *aquí, allá, ayer, en ese lugar, después, antes, mañana*.

-Identifica qué tipo de relación interpersonal existe entre el escribe y el destinatario, con el fin de adaptar el lenguaje. Según la persona de la que se trate es necesario incluir una frase de tratamiento personal, por ejemplo: “Querida tía” ¿Cómo iniciarías una carta dirigida a la directora de la escuela?

-Emplea palabras que sólo tengan significado en el contexto en el que se encuentran, ya que cuando están aisladas carecen de significado directo: *hoy, aquí, dentro, allá*; estas palabras son deícticos.

Navojoa, Sonora, 20 de mayo de 2010

Querida tía Mari:

Otra vez está por terminar el ciclo escolar. Yo creo que sí voy a pasar de año. El próximo iré a la secundaria. Ya nos aplicaron un examen para saber si pasaremos y podemos ser alumno de secundaria. Yo creo que si voy a ir a la secundaria porque, de veras, le he echado muchas ganas.

Dice mi mamá que si mis calificaciones son buenas, podré ir a visitarte en las vacaciones de verano. Mi mamá me dijo que te preguntara si me recibes en tu casa. Prometo portarme mejor que el año pasado. Ya crecí, ahora soy más grande y menos travieso. Tengo muchas ganas de ver a mis primos y aprender a hacer los juguetes que ellos hacen. Por favor, contéstale a mi mamá y dile que si me dejas ir contigo. De veras me voy a portar muy bien.

Con mucho cariño, Andrés. (SEP, 2011c, Español, pp.148, 149 y 150)

Considero que las indicaciones no pueden realizarse porque los autores no especificaron varios puntos: como el tiempo verbal que debe emplearse al escribir una carta, pues ésta maneja la perífrasis verbal de futuro y el presente, tampoco se detalla el tipo de lenguaje que debe usarse dependiendo de la persona a la que se dirige; es decir, no se atiende a lo pragmático); asimismo, el párrafo no contiene los adverbios de tiempo y lugar propuesto que, además, denomina como deíctico y la explicación posterior:

Los deícticos se emplean para señalar personas, espacios o tiempos que no tienen un referente directo. Algunos adverbios de tiempo y espacio y los pronombres personales pueden tener esa función: *yo, tú, él, ahí, aquí, allá, ahora, después, entonces*. Los sustantivos que tienen función genérica: "el pueblo", "los peatones", pueden emplearse como deícticos, pues no se refieren a nadie en particular. Identifica los deícticos en la siguiente carta:

Saltillo, Coahuila, 25 de mayo 2010

Espero que estés muy bien. Me da mucho gusto saber que estás por concluir la primaria, ya verás que en la secundaria te sentirás muy a gusto, pues seguirás aprendiendo cosas interesantes, además de que conocerás nuevos amigos.

Yo por acá con mucho trabajo, aun así, tú sabes que siempre eres bienvenido. Dile a tu mamá que después le llamaré por teléfono para ponernos de acuerdo y programar tus vacaciones por acá. Tus primos siempre me preguntan ¿Cuándo vendrás? Hoy a la hora de la merienda les avisaré que el próximo verano llegarás de visita.

Te extraño mucho. Escíbeme pronto.

Con cariño, tu tía Mari.

(SEP, 2011c, Español, p.151

Considero que está equivocada la explicación sobre el deíctico porque menciona que se emplea al no existir un referente directo, cuando se usa para mencionar algo que está en el contexto del que se habla; asimismo, se debió señalar que los deícticos también son pronombres de objeto directo e indirecto, ya que éstos aparecen más en el párrafo que los adverbios.

Otro aspecto que se aborda es el de la puntuación. Los alumnos deberán explicar cómo utilizaron la coma, el punto y los dos puntos dentro de la carta. En este ejercicio es evidente que los alumnos sólo conocen estos signos puntuación, por lo que los autores debieron abrir la posibilidad de explicar la función de los otros signos, ya que en las cartas puede existir una diversidad de puntuación.

5.5 Bloque V

5.5.1 Escribir poemas para compartir

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito literatura*, es que el alumno aprenda a leer y comentar poemas de diferentes estilos. Se apela a los conocimientos previos del estudiante cuando pregunta cuáles son los recursos literarios que utilizan los poetas para evocar sentimientos en el lector, qué es la rima y qué es un verso. Información que posee el estudiante porque trabajó este tema en los LTG de cuarto y quinto grado. Asimismo, las actividades propuestas -que no son diferentes a las que aparecieron en libros anteriores-, consisten en leer distintos poemas e identificar los temas y sentimientos que transmiten, los recursos literarios, el tipo de rima y el número de estrofas. También compara la prosa poética y el cuento teniendo en cuenta la forma de presentación, la presentación de ideas y sentimientos, la presencia de personajes y los recursos literarios.

Por otra parte, la nueva información que presenta el proyecto es sobre métrica, sinalefa y cómo afecta si la palabra final del verso es aguda o esdrújula, al momento de contar las sílabas del verso. Las actividades de reforzamiento radican en contar las sílabas de los poemas leídos previamente y detectar si hay sinalefas. Considero que este proyecto no es novedoso ni atrayente para el estudiante porque ha trabajado lo mismo en los años anteriores.

5.5.2 Elaborar un álbum de recuerdos de primaria

El propósito del proyecto, perteneciente al *ámbito participación*, es que el alumno elabore un álbum con los momentos más significativos de su estancia en la escuela. Por lo tanto las actividades de aprendizaje son seleccionar el evento escolar de su preferencia (visitas a museos, excursiones, exposiciones escolares, ceremonias cívicas, concursos y actividades deportivas) del que brindaran información: ¿qué sucedió?, ¿cuándo?, ¿quién participó?, ¿quiénes asistieron? y ¿dónde estuvieron? También deberán utilizar material para ilustrarlo (dibujos y fotografías).

Estas ilustraciones deberán tener un pie de foto en el que se emplee la descripción. Se vuelve a mencionar el uso del adjetivo para realizar las descripciones más claras porque le otorga coherencia al texto. También se pide al alumno integrar en el

álbum textos escritos por sus compañeros en que se narren las experiencias sobre el evento en el que participaron. Este texto estará estructurado con una introducción, un desarrollo y una conclusión, que será revisada por el alumno para detectar si tiene faltas ortográficas, si los signos de puntuación están bien empleados y que sea coherente.

A mi parecer el alumno no tiene el conocimiento ni la habilidad para redactar ni corregir sus textos, pues los proyectos no abordan el proceso de la escritura como tema relevante, a pesar de que la mayoría de los productos solicitados son textos.

Conclusiones

Ángel Díaz Barriga (2006) menciona que siempre que se implanta un nuevo modelo educativo, éste aparece con la promesa de realizar mejores procesos de formación académica; no obstante, este abrupto cambio impide que se estudie el modelo educativo predecesor, pues el tiempo de vigencia es muy corto para ser analizado y, por ende, imposibilita saber si fue benéfico para la adquisición de los aprendizajes propuestos en los programas de estudio.

La Educación por Competencias no fue una excepción a la regla, pues llegó a nuestro país y se anunció como algo revolucionario que transformaría la educación y dejaría atrás los “poco funcionales” modelos anteriores; sin embargo, su puesta en marcha no fue bien recibida debido a que no se tenía un conocimiento claro en cuanto a su metodología y los componentes que la conforman, ejemplo de ello es la variedad de literatura que versa sobre competencias: para enseñarlas, para definir las y estrategias didácticas para llevarlas a cabo.

A pesar de esta diversidad de concepciones metodológicas, hallé un factor común entre todas ellas que son los elementos involucrados en el desarrollo de las competencias: a) una información, b) el desarrollo de una habilidad y c) la conjunción de los aspectos anteriores puestos en acción en una situación inmediata.

Estos aspectos se vieron poco reflejados en los LTG de los tres grados. Al sopesar la calidad de los materiales encontré que hay aspectos positivos y también negativos que deberían tomarse en cuenta para mejorar estos instrumentos educativos. Considero que la metodología por proyectos brinda aciertos y desaciertos que enuncio a continuación:

- **Fomenta la creatividad:** el *ámbito literatura* promueve especialmente la creación y transformación de textos narrativos y permite al estudiante ejercitar la escritura de forma divertida.
- **Hace hincapié en la planeación y organización del proceso de trabajo:** el aprendiz toma consciencia de la importancia de poseer conocimientos, habilidades y

estrategias para conseguir el producto solicitado así como establecer las fases requeridas para su obtención.

- **Desarrolla las cuatro habilidades comunicativas:** el estudiante pone en práctica la lectura al momento de buscar y seleccionar la información requerida y, a su vez, escribe un texto con las características solicitadas; también, presta atención a las aportaciones de sus compañeros de equipo al escuchar la opinión, sugerencias y acuerdos para llevar a cabo el trabajo y, al mismo tiempo, aprende a expresar su punto de vista dentro del equipo.

Por otra parte, encontré aspectos que demeritan la eficacia de los proyectos y que imposibilitan sacarle mayor provecho a esta estrategia didáctica:

- **Inconsistencias entre el LTG y el Programa de estudios:** la falta de concordancia entre los proyectos y el programa de estudios impide que se consigan los objetivos de aprendizaje planteados en éste y que el aprendiz adquiera el conocimiento requerido para su formación académica. Así, es un claro desacierto el que los tres libros presentaran fallas en los proyectos: cuarto grado, bloque II (*ámbito literatura*); quinto grado, bloque IV (*ámbito participación*) y bloque V (*ámbito participación*), y sexto grado, bloque I (*ámbito estudio*) y bloque III (*ámbito estudio*).
- **Falta de estímulo al aprendizaje:** las experiencias de aprendizaje resultan reiterativas y entorpecen el aprendizaje porque las actividades no son un reto para que el estudiante se interese en llevarlas a cabo, pues los productos de lenguaje no varían de un libro a otro: instructivos para elaborar manualidades, un compendio de juegos, recuentos históricos, escribir cartas, texto informativo, entre otros.
- **Se atiende a la forma y no al contenido del texto:** es importante que el alumno conozca las partes que conforman los distintos tipos de texto (expositivo, argumentativo, narrativo) porque permitirá que distinga sus características (títulos, subtítulos, imágenes, bibliografía); no obstante, no se enfatizó en el desarrollo de la escritura, pues son mínimos los ejercicios propuestos para adquirir esta habilidad.
- **Aspectos gramaticales y sintácticos mal explicados, ausencia de reglas ortográficas:** la mayoría de los productos requeridos son textos; por esta razón, se

debió ofrecer al alumno explicaciones y ejercicios propicios en estos aspectos, que le permitiera adquirir la habilidad para redactar, pues aunque se propone el uso de organizadores gráficos para jerarquizar y organizar ideas –lo cual me parece acertado–, se necesita también de practicar constantemente la adquisición de la gramática, sintaxis y ortografía, que son el medio para lograr una buena comunicación escrita y es relevante que el aprendiz reciba información confiable y lógica que le ayude a construir su conocimiento sobre la estructura de su lengua. P Hallé descuido en las explicaciones brindadas sobre estos tópicos, a pesar de que el programa de estudios los marca como fundamentales para la formación académica del estudiante.

- **Descuido en el diseño gráfico del material didáctico:** los LTG presentan desperfectos en la composición de los párrafos y las secciones que los conforman, ya que impiden la adecuada lectura por parte de los alumnos, pues no están delimitados dentro de la hoja en la que aparecen. Asimismo, las ilustraciones no corresponden a la edad de los educando. Los títulos, subtítulos y texto se distinguen por medio de colores y no por tipografía. Estos aspectos menoscaban la presentación de los libros.
- **Falta de bibliografía y sitios de internet adecuados para realizar consultas:** uno de los objetivos de las competencias es que el educando construya su aprendizaje de forma autónoma; por lo tanto, es importante proponer bibliografía confiable y apropiada para el alumno; asimismo, ofrecer recursos electrónicos fiables, con tratamiento didáctico y adecuado a la edad del aprendiz. Los LTG no reflejaron estas características, a pesar de que se hace hincapié en el programa de estudios y en el libro de texto del asiduo empleo del internet y los catálogos.

A mi parecer los LTG generación 2011 no podrían considerarse un material didáctico en sentido estricto, sino más bien un libro de actividades, ya que no se concentra en la enseñanza de un conocimiento teórico sino en transformar éste en algo tangible; sin embargo, se necesita de la teoría para dar paso a la práctica, pues es ella el cimiento para la transformación de una fase a otra y el no poseer este bagaje imposibilita la invención. En el caso de la enseñanza del español resulta fundamental su aprendizaje y dominio, pues es la piedra angular para adquirir otros saberes y comunicarlos en sus distintas modalidades.

Por lo tanto, es necesario que se valore con sumo cuidado y se contemple la enseñanza de la lengua en cada una de sus particularidades en los programas de estudio y que se vean reflejados en materiales didácticos enfocados en una enseñanza cabal y formativa de nuestra lengua. Asimismo, que los programas de estudio y los materiales de aprendizaje atiendan la realidad y el contexto de nuestro país para su elaboración; y que también se cuente con grupos multidisciplinarios que coadyuven en la realización de los contenidos curriculares y los instrumentos de aprendizaje, ya que de esto dependerá que se lleve a cabo una verdadera reforma educativa que mejore la calidad de vida de nuestros ciudadanos.

Corpus de análisis

- Secretaría de Educación Pública (2000). *Español. Cuarto Grado*. México: SEP.
- (2009). *Español. Sexto Grado*. México: SEP.
 - (2010). *Español. Quinto Grado*. México: SEP.
 - (2011a). *Español. Cuarto Grado*. México: SEP.
 - (2011b). *Español. Quinto Grado*. México: SEP.
 - (2011c). *Español. Sexto Grado*. México: SEP.
 - (2011d). *Programas de estudio 2011 Guía para el maestro Educación Básica Primaria Cuarto Grado*. México: SEP.
 - (2011e). *Programas de estudio 2011 Guía para el maestro Educación Básica Primaria Quinto Grado*. México: SEP.
 - (2011f). *Programas de estudio 2011 Guía para el maestro Educación Básica Primaria Sexto Grado*. México: SEP.
 - (2015a). *Español. Cuarto Grado*. México: SEP.
 - (2015b). *Español. Quinto Grado*. México: SEP.
 - (2015c). *Español. Sexto Grado*. México: SEP.

Bibliografía de consulta

- Bez Pinal, Gloria. (2009). Del catecismo a los libros de texto gratuito. Un panorama histórico de la enseñanza del español en la escuela primaria. En J. G. Alba (coord.), *Historia y presente de la enseñanza del español en México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bejarano Valera, Aída M. (2009). La calidad editorial con-sentido. *Revista Universidad de la Salle*, 48, 190-201. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/Is/article/view/1268/1161>
- Carrasco Altamirano, Alma (2011). La enseñanza de la lectura en los libros de texto gratuito del español. En Rebeca Barriga Villanueva (coord.), *Entre paradojas: a 50 años de los libros de texto gratuitos* (pp. 307-328). México: El Colegio de México / SEP, Conaliteg.
- Díaz Barriga, Ángel (2006). El enfoque de competencia en la educación: ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles educativos*, 28 (111). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000100002

- Instituto Tecnológico de Monterrey, Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo Vicerrectora Académica (s.a.) *Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño*. Recuperado de http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/Est_y_tec.PDF
- Loyo, Engracia (2011). El sembrador y el Plan sexenal. La formación de los nuevos campesinos (1929-1938). En Rebeca Barriga Villanueva (coord.), *Entre paradojas: a 50 años de los libros de texto gratuitos* (pp. 95-120). México: El Colegio de México / SEP, Conaliteg.
- Programa Regional de Educación en Población UNESCO-FNVAP (1989). *Manual para el curso de especialización en educación en población, documentos de trabajo. Material didáctico escrito: un apoyo indispensable*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000919/091954SB.pdf>
- Reyes Díaz, Evana. (2016) Enseñanza del español en la educación básica. Análisis de los contenidos de los libros de texto y programas de estudio de primer, segundo y tercer grado. Tesis de licenciatura. México: UNAM.
- Roquet García, G. y Gil Rivera, M. C. (2010). *Materiales didácticos impresos para la Educación Abierta y a Distancia*. México: UNAM-CUAED.
- Ruiz Cuellar, Guadalupe (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. *REIFOP*, 15 (1), 51-60. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1335398629.pdf
- Tobón, Sergio *et al.* (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson Educación.
- Zabala Antonio y Laia Arnau (2008). *11 ideas clave cómo aprender y enseñar competencias*. México: Graó