



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

---

---

UNIDAD AJUSCO  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN EL 5º GRADO DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA. EXPERIENCIA PROFESIONAL EN  
LA ESCUELA JOSÉ SALVADOR.

MONOGRAFÍA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO  
DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

OLIVIA GARCÍA MIRELES

ASESORA:

DRA. ELIZABETH ROJAS SAMPERIO

MÉXICO, D.F., ABRIL DE 2015.

Dedicatoria

**Gracias a mis padres Simón García Ugalde y Martha Mireles García:**

Por darme la vida, por su inmenso amor, su incondicional apoyo y por sus grandes enseñanzas. Gracias por enseñarme con su ejemplo los valores que me hacen la mujer que soy.

Gracias madre por enseñarme a luchar y a alcanzar mis metas, a tropezarme y caer para luego levantarme y seguir adelante, eres mi inspiración por ser la gran guerrera que eres, porque siempre caminas a mi lado acompañándome, atrás de mi impulsándome o delante de mi motivándome pero siempre a mi lado, te amo profundamente.

Gracias padre porque nunca nos has abandonado, por ser el hombre amoroso, protector, firme con tus convicciones, por enseñarme a enfrentar mis consecuencias, a enfrentar con dignidad mis decisiones y por estar siempre ahí en cada uno de los momentos de mi vida, te amo.

**A mi hija Andrea García Mireles:**

Por ser mi razón de ser, porque eres el motivo que me mantiene de pie cada día, eres el motor de mi vida, gracias por tantos hermosos momentos que me has regalado en cada etapa de tu vida, nunca olvides que eres mi universo.

**A mis hermanos Alvaro, Simón y Marisol García Mireles:**

Gracias por ser mis compañeros de vida, porque cada uno y a su manera me han apoyado en cada uno mis logros y fracasos. Me siento bendecida por la familia tan unida que tengo, gracias a ustedes es imposible sentirme sola, sé que a pesar de nuestras diferencias siempre estamos ahí para quien lo necesite.

**A mis sobrinos Melannie, Alvaro, Diego y Leonardo**

Gracias por ser pedacitos de mi corazón, por todo su cariño, por estar siempre a mi lado, por ser los hermanos de Andrea y por todas las locuras que hemos pasado juntos. Los amo.

### **A la Madre Juana Velázquez Palomino:**

Gracias madre por darme la primera oportunidad, por confiar en mí, por apoyarme en todo momento, no solo como profesora sino también como mamá, gracias por ser una persona sensible a las necesidades de su personal, porque siempre se da el tiempo para escuchar y apoyar a quien lo necesita y esos detalles la hacen una directora diferente de las demás.

### **A la profesora Elizabeth Rojas Sampeiro:**

Gracias maestra por todo su apoyo, comprensión, paciencia y por su gran disposición. Su acompañamiento fue determinante para concluir con esta tesis, le manifiesto mi admiración y respeto por ser una maestra tan comprometida y responsable, porque no se da por vencida y siempre tuvo palabras de aliento para motivarme, gracias por ser de los profesores que hacen la diferencia y por ser un gran ejemplo en mi vida profesional.

## Resumen

El presente trabajo es una descripción de mi experiencia profesional como docente de 5º grado de primaria en el colegio José Salvador durante el ciclo escolar 2012-2013, en la asignatura de Español, utilizando como herramienta el libro de texto de la Secretaría de Educación Pública.

En el ciclo escolar 2012 – 2013 se trabajó por segundo año con la RIEB, a si mismo con el libro de Español que propuso la SEP, dicho libro está diseñado de acuerdo con los parámetros que propone la Reforma y ésta a su vez está basada en el enfoque por competencias fundamentado en los principios del constructivismo.

Así que partiremos del fundamento teórico del constructivismo retomando sus principales autores como Piaget, Vigotsky y Ausebel que dan la pauta para el enfoque pedagógico de la materia de Español.

En el segundo capítulo abordaremos las principales características de la Reforma Integral para la Educación y la propuesta de trabajo que ofrecen los planes y programas de estudio de la SEP.

En el tercer capítulo haré la descripción de mi experiencia profesional, partiendo de las características físicas del colegio y del grupo, tomando en cuenta las evaluaciones iniciales que sirvieron para diagnosticar y dar inicio al ciclo escolar, se eligieron los bloques uno, tres y cinco para dar seguimiento progresivo a los avances que tuvieron los alumnos, además se eligió un proyecto de cada ámbito. En los anexos se encuentran los registros de las evaluaciones tanto iniciales como finales para hacer un comparativo y observar si hubo avances, así como algunas fotografías de los productos finales de los proyectos.

## Índice

<b>Contenido</b>	<b>Página</b>
Introducción (problema, justificación, objetivos alcanzados, forma de recolectar los datos y principales autores que auxiliaron el análisis e interpretación de los resultados).	1
1. Posturas teóricas sobre el desarrollo cognitivo de los alumnos en la escuela primaria.	7
1.1 La epistemología genética de Jean Piaget	8
1.2 La teoría sociocultural del desarrollo y aprendizaje desde la perspectiva de Vigostky	16
1.3 El aprendizaje verbal significativo y la teoría de la asimilación de Ausubel	26
2. La RIEB, componentes e intenciones.	34
2.1 La integración de la educación básica.	34
2.2 El campo de formación: lenguaje y comunicación.	49
2.2.1 El lenguaje se adquiere en la interacción social.	51
2.2.2 Las prácticas del lenguaje son y han sido parte de la historia social.	51
2.3 La escuela como promotora del uso del lenguaje y la lectura.	52
2.3.1 La organización de las prácticas sociales del lenguaje en ámbitos y los portadores textuales que sirven de modelo.	52
2.3.2 Los aprendizajes esperados.	56

2.3.3	Ambientes de aprendizaje propicios para el desarrollo de competencias del lenguaje y la comunicación.	57
2.3.4	Los proyectos en el programa de Español.	59
2.3.5	La lectura en el tercer período escolar.	65
2.3.6	La evaluación: diagnóstica, formativa y sumaria.	67
3.	Sistematización de la experiencia	71
3.1	Forma de trabajo.	71
3.2	Sistematización de la experiencia.	72
3.2.1	El escenario: La escuela José Salvador.	72
3.2.2	El grupo escolar.	79
3.2.3	Las actividades realizadas.	89
3.2.4	Los logros alcanzados.	101
	Conclusiones y recomendaciones.	108
	Bibliografía	124
	Anexos	127

## INTRODUCCIÓN

El trabajo que aquí se presenta se escribió bajo la perspectiva monográfica para tratar el tema sobre una experiencia profesional en la escuela primaria José Salvador, como docente pedagoga en el 5º. Grado de educación primaria en la asignatura de español, ya que, desde hace tiempo, soy docente en la institución referida y eso me permite analizar mi práctica docente y presentar los resultados de mi trabajo en el aula.

Considero que el desarrollo de mi experiencia se puede presentar en una monografía, entendiendo a ésta como aquel documento expone de manera puntual el conjunto de elementos que constituyen un objeto de estudio, en este caso: experiencia profesional en la escuela primaria: la asignatura de Español del 5º. Grado.

Así, la experiencia profesional que sirvió de base para la construcción de esta monografía es el resultado de la descripción y valoración de las acciones realizadas durante el ciclo escolar 2012-2013, en la materia de Español en el 5º grado de educación primaria para valorar las competencias comunicativas de los estudiantes, logradas a partir de las acciones aplicadas en clase con los materiales educativos proporcionados por la SEP. Cabe señalar que seleccioné tres proyectos para ser presentados en este trabajo, cada uno correspondiente a uno de los bloques y a su vez a cada uno de los ámbitos.

Se presenta el programa oficial, las planificaciones personales para llevar a cabo estos proyectos que incluyen los procesos de evaluación para, finalmente presentar los resultados en el aprendizaje de mis estudiantes.

La materia de Español en la educación primaria tiene como propósito desarrollar un conjunto de competencias comunicativas en los estudiantes dotándolos de las habilidades necesarias para ser buenos estudiantes ya que, representa el tronco básico de todo el sistema educativo, considerando que el resto de las asignaturas se aprenden a través de la lengua, de ahí la importancia de valorar las acciones empleadas en el salón de clases para el logro de los aprendizajes esperados.

### **Planteamiento del problema**

La asignatura de Español en la educación básica ha sufrido una serie de cambios constantes en la manera en que se organizan los contenidos preescritos por los planes y programas de estudio. Actualmente, el enfoque para la enseñanza de esta asignatura parte de ubicar a los estudiantes en las Prácticas Sociales del Lenguaje, en las cuales, a partir de trabajar en tres ámbitos: Estudio, Literatura y Participación Comunitaria y Familiar se busca que los alumnos desarrollen un conjunto de habilidades para leer, escribir y hablar de una manera acorde a la práctica social en la que se encuentran.

Sin embargo, las prácticas sociales del aula, se ubican en espacios “ideales” en tanto que la realidad se ve contaminada por una serie de factores que impiden el logro de los aprendizajes. Me refiero especialmente, a la práctica comunicativa a través de las redes sociales y del uso del celular que si bien determinan la funcionalidad del lenguaje, el empleo de los modos de escritura se ve contaminado por la brevedad ortográfica y la creación de formas peculiares de abreviatura y significación.

Por otro lado, las formas habituales de separar las asignaturas hace que los alumnos sólo logren parcialmente los contenidos programáticos. En el ámbito de estudio se busca que los alumnos transfieran lo aprendido en la asignatura de español a las otras materias y empleen las estrategias para leer y escribir en las acciones que realizan para aprender en ciencias y en historia, por ejemplo, sin embargo, esto no se logra, a menos que la maestra señale esta relación.

### **Justificación**

De acuerdo con el problema planteado, considero que es importante identificar aquellas acciones dentro del aula que posibilitaron un mejor logro de los aprendizajes esperados.

De lo anterior se desprende la justificación de lo que pretendo realizar en este trabajo. En primera instancia conocer sobre las teorías que la pedagogía y la psicología educativa proporcionan para comprender la mejor manera de aplicar la enseñanza para el logro de los aprendizajes y en seguida, describir el trabajo en el aula para identificar si los principios teóricos son sustento de las acciones realizadas.

La materia de Español, como he afirmado, ha sufrido varios cambios en la forma en que se busca que los niños y niñas de México mejoren sus habilidades al hablar, especialmente que aprendan a escribir con las normas necesarias de un buen escrito y, por supuesto desarrollen habilidades lectoras.

Por eso, considero válido presentar la experiencia adquirida y valorar su funcionamiento a fin de enriquecerla, ya que, a la vez que reflexiono sobre lo trabajado en el aula, mejoro mi práctica docente.

### **Preguntas que guiaron el trabajo de investigación son:**

- ¿Cuál es la teoría pedagógica que subyace en el desarrollo de los programas de Español en la Primaria?
- ¿Cómo se construyen los conocimientos en la materia de Español en la escuela primaria, especialmente en el 5º. Grado?
- ¿Cómo se debe trabajar en el aula para que los estudiantes comprendan la importancia de usar la lengua de una forma más correcta y adecuada?
- ¿Cuál es el papel de la pedagogía ante la enseñanza del español en la escuela primaria, especialmente en la materia de español del 5º. Grado?

### **De esta forma, los objetivos alcanzados fueron:**

- ✦ Describir la pedagogía subyacente en los programas de español en la educación básica.
- ✦ Valorar los aprendizajes logrados por los estudiantes con las prácticas pedagógicas aplicadas en el aula, en la enseñanza del español en el 5º año de la escuela primaria.
- ✦ Presentar el papel que tiene la pedagogía en la enseñanza del Español en la escuela primaria, una reflexión personal.

### **Procedimiento para la presentación de la experiencia**

Lo que aquí se presenta corresponde a un trabajo de carácter monográfico que presenta de manera clara, argumentativa y sintética un tema u objeto de estudio específico (Fernández, 2008), que en este caso se trata de las acciones realizadas en la materia de Español del 5º año en la escuela primaria.

Según este autor, hay tres tipos de monografías, entre ellas las que presentan “el resultado del análisis de experiencias...éstas, básicamente, son estudios de indagación que tienen como base una práctica específica que se sistematiza al producir reflexiones escritas acerca de un tema, que pueden ser vivencias, experiencias concretas o realidades fácticas a las que se tiene acceso de manera directa”. En el caso del presente trabajo, los dos últimos años he atendido al grupo de 5º año en la escuela Primaria José Salvador que es una escuela con servicio de internado, medio internado y alumnos externos.

El punto de vista buscó destacar la ventaja de las prácticas en el aula que resultaron con un mejor rendimiento y que permitieron lograr las competencias comunicativas que el plan de estudios espera.

Este trabajo se organiza para su presentación en cuatro apartados. El primero muestra algunos teóricos que subyacen en el marco teórico de los programas de estudio, a saber: Piaget que permite entender cómo es que los niños aprenden y cuáles son las capacidades que se pueden desarrollar de acuerdo con su edad, Vigostky que da pie a la comprensión del trabajo colaborativo que solicita los programas de estudio y, Ausbell, para identificar cómo es que se logra que los aprendizajes que se busca adquieran los estudiantes están en un marco de significación para ellos.

El segundo apartado presenta una descripción comentada del programa de estudios, explicando el significado que pude darle a cada uno de sus componentes, considerando que los cambios de la RIEB son bastante complejos y es importante comprenderlos para poder llevar a cabo las tareas en el aula de acuerdo con lo solicitado por los programas.

Para pasar a la tercera parte donde se describen las actividades de trabajo, como se dijo líneas arriba de tres de los proyectos que se solicitan en 5º año, a saber: *Elaborar y publicar anuncios publicitarios de productos o servicios que se ofrecen en su comunidad. Leer y escribir poemas. Elaborar retratos escritos de personajes célebres para publicar*, se incorporan las evidencias y los logros alcanzados por los estudiantes a partir de las estrategias empleadas en clase que, fundamentalmente responden al trabajo por proyectos, tal cual lo indica el programa de estudios.

Finalmente, presento una explicación del papel de la pedagogía en la enseñanza del español en la escuela primaria, desde mi propia experiencia como egresada de la carrera de Pedagogía en la UPN, Ajusco.

Para la construcción del marco teórico se revisaron algunos textos básicos para comprender las posturas de Piaget, Vigostky y Ausbell con el fin de identificar cuál es el estadio de desarrollo en el que se encuentran los estudiantes, su forma de procesar la información y la manera en que pueden ser apoyados de acuerdo con lo solicitado por el Plan de Estudios.

Cabe señalar que, el trabajo colaborativo y el desarrollo por proyectos dentro de las prácticas sociales del lenguaje, son la base de los programas de estudio de Español para la educación en básica, así es que, se explicará el enfoque de los programas y la forma en que este enfoque se empleó en el salón de clases.

## **CAPÍTULO 1**

### **Posturas teóricas sobre el desarrollo cognitivo de los alumnos en la escuela primaria.**

En este primer capítulo se presenta el análisis de los procesos cognitivos del aprendizaje que se deben tomar en cuenta para la elaboración de estrategias de enseñanza con un enfoque constructivista, de acuerdo con dos posturas teóricas: Piaget y Vigostky, el primero en tanto explica los procesos cognitivos y el segundo por el énfasis en las relaciones sociales para el logro de los aprendizajes.

De acuerdo con las teorías actuales de la psicología cognitiva, la información por sí misma no propicia conocimiento, es necesario proveer una serie de condiciones que favorezcan el proceso de aprendizaje. No se trata simplemente de entregar información para que el aprendizaje se produzca. Es necesario propiciar las “transacciones didácticas fundamentales que se presentan entre docentes y estudiantes o estudiantes entre sí, y que contribuyen a la circularidad comunicativa indiscutible en la construcción de los saberes”, (Fainholc, 1999: 64-65).

Es importante considerar estos procesos para el diseño de dichas estrategias porque cuando se realizan sin un sustento teórico adecuado y sin una propuesta didáctica claramente definida, los beneficios de las actividades de aprendizaje pueden verse disminuidos notablemente. El constructivismo permite que los estudiantes adquieran nuevos conocimientos, partiendo de los que ya poseen. La escuela constructivista incluye dentro de su trabajo a la diversidad, donde se ajustan los contenidos a las posibilidades de lo que

pueden aprender los estudiantes, permitiendo el desarrollo de sus intereses y necesidades.

El constructivismo es un modelo psicopedagógico que eleva la calidad del conocimiento que adquieren los estudiantes, gestando habilidades del pensamiento como la reflexión, la crítica, la abstracción, la síntesis, entre otras y, por ende, la construcción de lo que se les enseña, convirtiéndolos en hacedores y constructores de todos los contenidos que se les presentan, a través de una estrecha relación con su entorno.

### **1.1 Epistemología genética de Jean Piaget.**

Piaget define la epistemología genética como la disciplina que estudia los mecanismos y procesos mediante los cuales se pasa “de los estados de menor conocimiento a los estados de conocimiento más avanzados”. (Coll y Martí 2005:68).

Uno de los más grandes teóricos del aprendizaje y de los procesos de adquisición del conocimiento es sin duda Jean Piaget, quien basa su investigación y su teoría en cómo se lleva a cabo el proceso de adquisición de conocimiento y la desarrolla teniendo como objeto de estudio la inteligencia humana y su función adaptativa.

La idea central de toda la teoría de Piaget es que el conocimiento no es una copia de la realidad, ni tampoco se encuentra totalmente determinada por las restricciones impuestas por la mente del individuo; por el contrario, es producto de una interacción entre estos dos elementos. Por lo tanto, el sujeto construye

su conocimiento a medida que interactúa con la realidad. Esta construcción se realiza a través de procesos, entre los cuales destacan la **asimilación** y la **acomodación**.

Los tres principales factores de la epistemología genética Piagetiana son la maduración, la experiencia con los objetos y la experiencia con las personas. Pero estos tres factores no son suficientes y es necesario evocar un cuarto factor, la **equilibración**.

Piaget considera que la inteligencia se manifiesta a través de la constante adaptación de los **esquemas mentales** del individuo a su ambiente. Dicha adaptación conduce al desarrollo cognitivo y al aprendizaje. La adaptación se refiere al proceso a través del cual se adquiere el equilibrio entre la asimilación y la acomodación. Por asimilación se entiende la incorporación de un elemento exterior (objeto, acontecimiento, etc.) en un esquema sensorio- motor o conceptual referencial del sujeto.

Todo esquema de asimilación tiende a alimentarse, es decir, a incorporar los elementos exteriores a él y compatibles con su naturaleza. Todo esquema de asimilación se encuentra obligado a acomodarse a los elementos que asimila, es decir, a modificarse en función de sus particularidades, pero sin perder por ello su continuidad (y por lo tanto, su cerramiento en cuanto ciclo de procesos interdependientes), ni sus anteriores poderes de asimilación.

El segundo proceso central que hay que abordar es el de la acomodación, es decir, la necesidad en que se encuentra la asimilación de tener en cuenta las particularidades propias de los elementos que hay que asimilar. (Piaget, 2000:8-9).

Considera además, que el aprendizaje es motivado por un proceso denominado equilibración, que definió como un proceso de autorregulación, es decir, como una serie de compensaciones activas del sujeto en reacción a perturbaciones exteriores mediante actividades del sujeto que constituyen respuestas a estas perturbaciones. Pero estas últimas se pueden dar de dos formas distintas: Las formas inferiores del equilibrio, sin estabilidad (formas sensorio-motrices y perceptivas), las perturbaciones que consisten en modificaciones reales y actuales del medio, en donde las actividades compensadoras del sujeto responden de la forma en que pueden darse, sin un sistema permanente. En el caso de las estructuras superiores u operatorias, por el contrario, las perturbaciones a las que responde el sujeto pueden consistir en modificaciones virtuales, es decir, que en los casos óptimos éstas pueden ser imaginadas y anticipadas por el sujeto bajo la forma de operaciones directas de un sistema. (Piaget, 1995:141)

El equilibrio es un factor interno pero no genéticamente programado. La equilibración no es simplemente un factor más del desarrollo, sino el factor que coordina y hace posible la influencia de los otros tres. (Coll y Martí, 2005: 70 - 71).

Para definir el equilibrio, Piaget toma en cuenta tres caracteres. En primer lugar el equilibrio se caracteriza por su estabilidad; pero, estabilidad no significa inmovilidad. La noción de movilidad no es pues contradictoria con la noción de estabilidad: el equilibrio puede ser móvil y estable.

Segundo carácter: todo sistema puede experimentar perturbaciones exteriores que tienden a modificarlo. Hay equilibrio cuando estas perturbaciones

exteriores son compensadas mediante acciones del sujeto, orientadas en el sentido de la compensación.

El tercer punto: el equilibrio así definido, no es una cosa pasiva, sino, al contrario, algo esencialmente activo. Cuanto mayor es el equilibrio mayor debe ser la actividad. (Piaget 1995:188-189).

El desarrollo cognitivo puede comprenderse como la adquisición sucesiva de estructuras lógicas, cada vez más complejas que subyacen a las distintas áreas y situaciones que el sujeto es capaz de resolver a medida que crece y madura.

En este sentido, los estadios pueden considerarse como estrategias ejecutivas cualitativamente distintas que corresponden tanto a la forma en la cual el sujeto enfoca los problemas, como a su estructura.

Según Coll,(Coll y Martí, 2005: 70 - 71) el nivel de competencia intelectual de una persona en un momento determinado de su desarrollo, depende de la naturaleza de sus esquemas, del número de los mismos y de la manera en que se combinan y coordinan entre sí. Teniendo en cuenta estos criterios, Piaget concibe el desarrollo cognitivo como una sucesión de estadios y subestadios caracterizados por la forma especial en que se manifiestan los esquemas de acción o conceptuales. De este modo, la descripción que nos ofrece el desarrollo cognitivo en términos de estadios es una visión estructural, inseparable del análisis formalizante.

La psicología genética ha identificado tres grandes estadios o períodos evolutivos en el desarrollo cognitivo: un estadio sensoriomotor, que va desde el

nacimiento hasta los 18 o 24 meses aproximadamente y que culmina con la construcción de la primera estructura intelectual, el grupo de los desplazamientos que constituyen el inicio del habla; un estadio de inteligencia representativa o conceptual, que va desde los 2 años hasta los 10 u 11 años aproximadamente y que culmina con la construcción de las estructuras operatorias concretas; finalmente, un estadio de operaciones formales, que desemboca en la construcción de las estructuras intelectuales propias del razonamiento hipotético – deductivo hacia los 15 – 16 años. Coll y Martí (2005:68-69)

**Estadio de las operaciones sensoriomotrices.** Que se inicia con el nacimiento y corre hacia los dos años aproximadamente.

El punto de partida de las operaciones intelectuales hay que buscarlo ya en un primer periodo de desarrollo, caracterizado por las acciones de la inteligencia sensoriomotora. Aun no utilizando como instrumento más que las percepciones y los movimientos, sin estar capacitada para la representación o el pensamiento, esta inteligencia totalmente práctica atestigua ya, en el curso de los primeros años de la existencia, un esfuerzo de la comprensión de las situaciones; en efecto, esta inteligencia conduce a la construcción de esquemas de acción que servirán de subestructuras a las estructuras operatorias y nocionales ulteriores.

**Estadio preoperatorio.** Que comienza hacia los dos años y dura hasta los 7 u 8 años aproximadamente.

Cuya aparición se señala por la formación de la función simbólica y semiótica; ésta permite representar objetos o acontecimientos no actualmente

perceptibles, evocándolos por medio de símbolos o signos diferenciados: el juego simbólico, la limitación diferida, la imagen mental, el dibujo, etcétera y, sobre todo el lenguaje.

**Periodo de las operaciones concretas.** Hacia los 7 u 8 años comienza un tercer periodo en que aparece la **reversabilidad operatoria**, entendiéndose ésta como la posibilidad de comprender una operación y su contraria en función de la transformación que sufre un objeto, que implica las nociones de conservación tanto de cantidad, como de número. Sin reversabilidad el niño no llega a constituir las nociones más elementales de conservación.

**Periodo de las operaciones formales.** Alrededor de los 11-12 años. Aparece un cuarto y último período cuyo techo de equilibrio está situado al nivel de la adolescencia. Su característica esencial es la conquista de un nuevo modo de razonamiento que no se refiere ya sólo a los objetos o realidades directamente representables, sino también a hipotéticas, es decir, proposiciones de las que se puede extraer las necesarias consecuencias, sin decidir su verdad o falsedad, antes de haber examinado el resultado de estas implicaciones. (Carranza, 2003:242 -244)

Cada estadio marca el advenimiento de una etapa de equilibrio, una etapa de organización de las acciones y operaciones del sujeto, descrita mediante una estructura lógico-matemática. El equilibrio propio de cada una de estas etapas no se alcanza de golpe, sino que viene precedido por una etapa de preparación. Para poder hablar de estadios hace falta según Piaget, que se cumplan tres condiciones: el orden de sucesión de los estadios debe ser constante para todos los sujetos, aunque las edades medias correspondientes

a cada estadio pueden variar de una población a otra; un estadio ha de poder caracterizarse por una forma de organización (estructura de conjunto); y las estructuras que corresponden a un estadio se integran en las estructuras del estadio siguiente como caso particular.

Aunque el orden de sucesión de los estadios sea siempre el mismo, puede ocurrir que nociones que se basan en estructuras operatorias idénticas se apliquen a contenidos diferentes y, no se adquieran simultáneamente.

La visión del desarrollo organizado en estadios sucesivos cuyos niveles de equilibrio pueden ser descritos mediante estructuras lógicas determina también, en gran medida, la problemática de las investigaciones sobre el aprendizaje. Cualquier aprendizaje habrá de medirse en relación con las competencias cognitivas propias de cada estadio, ya que éstos indican, según Piaget, las posibilidades de aprender que tienen los sujetos, por lo que será necesario identificar su nivel cognitivo antes de iniciar las sesiones de aprendizaje. Habrá que ver también en qué condiciones es posible que los sujetos adquieran, después de un entrenamiento adecuado, un nivel cognitivo superior al que poseían antes de las sesiones de aprendizaje. De todos los aprendizajes, será esencial estudiar los que se aplican a estructuras lógico – matemáticas, llamados también aprendizajes operatorios. Se podrá analizar si la lógica que rige dichos aprendizajes es la misma que la que rige los otros aprendizajes. Coll y Martí (2005:69-70).

El desarrollo de la inteligencia en el alumno, determina, según Piaget sus posibilidades de aprendizaje, el tipo y nivel de contenidos educativos que han de poder ser representados.

De esta forma, también es posible advertir que uno de los principales problemas del proceso de enseñanza – aprendizaje es una cuestión de ajuste, en el cual, la función del profesor es reconocer las condiciones del alumno y guiar su aprendizaje ateniéndose a esas condiciones, reconociendo las ayudas que deba aportarle en la medida que lo requiera. Podría decirse que debe haber una ayuda óptima del profesor, ni más de la que el alumno necesita, ni menos de la que requiera.

La teoría de Piaget ha permitido mostrar la existencia de regularidades en el desarrollo cognitivo, la no carencia de conexión en las capacidades de los alumnos y la estrecha relación que guardan unas con otras.

Así, es posible mostrar qué tareas aparentemente diferentes, tanto en forma como en contenido, poseen una estructura lógica similar, lo cual permite predecir su dificultad y ofrecer una perspectiva homogénea del comportamiento intelectual.

La capacidad de comprensión y aprendizaje de la información nueva está determinada por el nivel de desarrollo cognitivo del sujeto. Por tanto, existen límites para el aprendizaje el cual está determinado por las capacidades de los alumnos a medida que avanzan en su desarrollo cognitivo.

Los alumnos de 5º año están justamente en el período denominado de cierre de la etapa de la inteligencia representativa y están iniciando la posibilidad de realizar actividades formales, si bien, en un nivel meramente incipiente, da oportunidad a desarrollar habilidades de lectura y escritura más complejas, con visos de creatividad.

## **1.2 La teoría sociocultural del desarrollo y el aprendizaje desde la perspectiva de Vigotsky**

Es cierto que la teoría de Piaget nunca negó la importancia de los factores sociales en el desarrollo de la inteligencia; también lo es, que es poca la aportación al respecto excepto por una formulación muy general de que el individuo desarrolla su conocimiento en un contexto social. Por lo que en este apartado retomaremos la teoría sociocultural del desarrollo y el aprendizaje de Vigotsky, quien desarrolla su teoría desde el enfoque denominado constructivismo sociocultural.

Una de las contribuciones esenciales de Vigotsky ha sido concebir al sujeto como un ser eminentemente social, en la línea del pensamiento marxista que señala, entre otros aspectos, la división de la sociedad en clases, lo que da lugar a la consideración de los estímulos del medio que suelen ser diferentes en cada uno de los grupos sociales y, se considera, por tanto al pensamiento, como un producto social. Tal vez una de las más valiosas aportaciones de Vigotsky es la que postula que todos los procesos psicológicos superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento, etcétera), se adquieren primero en un contexto social y luego se interiorizan. Precisamente esta interiorización es producto de un determinado comportamiento cognitivo en un contexto social.

De acuerdo con Vygotsky un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces primero a escala social y, más tarde, a escala individual; primero, entre personas (interpsicológica) y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria,

memoria lógica y formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos. (Carretero, 2002:28).

Para Vigotsky, el entorno social representa un papel fundamental en el aprendizaje. De acuerdo con él, el hombre no es un simple receptor de estímulos sino que actúa sobre ellos transformándolos.

Según Vigotsky, el estudio del desarrollo de cualquier proceso psicológico permite descubrir su esencia o su naturaleza; es sólo a través del análisis de su evolución que es posible entender lo que significa. Estudiar algo desde el punto de vista histórico, según el autor, no consiste en analizar sucesos pasados, sino que significa estudiarlo en su proceso de cambio. Entender el comportamiento humano requiere, por tanto, analizar el propio desarrollo, sus orígenes y las transformaciones genéticas.

Además, es importante centrarse en el proceso más que en el producto, lo que permitiría no sólo una descripción del funcionamiento psicológico, sino, mucho más significativo de acuerdo con los intereses de Vigotsky, permitiría una explicación de ellos. Vigotsky resumió como sigue los elementos básicos de su propuesta metodológica:

- 1) [...]el análisis del proceso en oposición al análisis del objeto; 2) el análisis que revela relaciones causales, reales o dinámicas en oposición a la enumeración de los rasgos externos de un proceso, es decir, el análisis debe ser explicativo, no descriptivo; 3) el análisis evolutivo que regresa a la fuente original y reconstruye todos los puntos del desarrollo de una determinada estructura. (Cubero y Luque, 2005:140). Elementos básicos

para comprender cómo se debe conocer acerca de la historia de la humanidad.

Podemos plantear, ¿cómo tiene lugar esa transición de lo social a lo individual?, ¿en qué consiste?, y ¿cómo se relacionan ambos planos?

Los conceptos de interiorización, zona de desarrollo próximo y apropiación, son algunas de las herramientas que han servido a la teoría sociocultural para responder a estas preguntas.

El proceso implicado en la transformación de las actividades o fenómenos sociales en fenómenos psicológicos es el de interiorización. La interiorización es la reconstrucción a nivel intrapsicológico de una operación interpsicológica, gracias a las acciones con signos. Este proceso convierte una operación que se realizaba en el plano externo o social en una que se realiza en el plano interno o psicológico.

Vigotsky concibe la internalización como “un proceso donde ciertos aspectos de la estructura de la actividad que se ha realizado en un plano externo pasa a ejecutarse en un plano interno” como un proceso de control de los signos que en su origen formaban parte de una actividad social.

Vigotsky utiliza el término de apropiación para referirse a esta reconstrucción que hacen los sujetos de las herramientas psicológicas en su desarrollo histórico. La apropiación es un proceso activo, de interacción con los objetos y los individuos y de reconstrucción personal. Un proceso activo en el que el sujeto tiene distintas opciones semióticas, es decir, puede recurrir a diferentes lenguajes o interpretaciones de la misma situación y puede usar claves

distintas para resolver los problemas. En cada momento, las personas dan significado a las situaciones en las que participan y a su propia actividad en función de sus características personales idiosincrásicas, sus ideas, sus conocimientos, su experiencia, sus intereses, etcétera.

Otro aspecto central en la teoría de Vygotsky es el concepto denominado zona de desarrollo próximo (ZDP de aquí en adelante). De acuerdo con esta teoría, existe una diferencia entre lo que un individuo es capaz de hacer de manera autónoma (desarrollo efectivo) y lo que es capaz de hacer con la guía de otros individuos (desarrollo potencial). Según Vygotsky no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz. El estado de desarrollo mental de un niño puede determinarse únicamente si se lleva a cabo una clasificación de sus dos niveles: el nivel real del desarrollo y de la zona de desarrollo potencial. Ello destaca la importancia del facilitador en el proceso de aprendizaje, pues las funciones superiores se generan a partir de las relaciones entre los individuos. (Carretero, 2002:28-29).

En primer lugar, la ZDP no es una propiedad del individuo en sí, ni del dominio interpsicológico, sino de ambos: está determinada conjuntamente por el nivel de desarrollo del niño y las formas de instrucción implicadas en el desarrollo de la actividad. Son las actividades educativas las que, de acuerdo con esta determinación, se crea la ZDP.

La ZDP, en segundo lugar, no es una zona estática sino dinámica, donde cada paso es una construcción interactiva específica de ese momento, que abre a su vez distintos cursos de evolución futuros. El adulto o el niño más competente realizan acciones encaminadas a que el participante menos competente pueda hacer de forma compartida lo que no es capaz de realizar solo. En estas acciones, las personas adultas controlan el centro de atención y mantienen los segmentos de la tarea en los que participan, siempre en un nivel de complejidad adecuado a las posibilidades de niños y niñas. Estamos hablando de un proceso de “ajuste” al que Bruner se ha referido afirmando que el adulto “permanece siempre en el límite creciente de la competencia del niño”.

Por otro lado, Vigostky señala la importancia del andamiaje. El concepto de “andamiaje” sugiere que el apoyo eficaz que el adulto proporciona al niño es aquél que se ajusta a sus competencias en cada momento y que va variando a medida que éste puede tener más responsabilidad en la actividad. Esta respuesta del adulto en función del niño tiene, entonces, la condición complementaria de ser un apoyo ajustado, pero de serlo de forma transitoria; la retirada de la ayuda y la cesión progresiva del control del niño, de forma contingente a sus progresos en la tarea, aseguran el traspaso de responsabilidad que es en sí la meta de la actividad.

El tercer y último aspecto por destacar es que el rol activo de los aprendices juega un importante papel en el carácter dinámico de la ZDP. La participación de todos los integrantes en una actividad, y no sólo la de los más expertos, es fundamental para el curso que toman esas actividades, este es el origen de lo que se llama aprendizaje cooperativo y colaborativo, determinada su diferencia por el grado de participación del docente en la tarea de los educandos y, el

nivel de responsabilidad que tiene cada uno de los actores inmersos en una tarea. Aunque, la definición de la tarea predominante es la del profesor, es decir, que es el docente quien, en la mayoría de los casos, guía los intercambios y da sentido o sitúa las intervenciones de los participantes, no obstante los alumnos pueden apropiarse de la situación en sentidos no previstos por el docente. (Cubero y Luque, 2005:145-146).

Las aportaciones más importantes y más originales de Vigotsky se refieren a la actividad humana como un fenómeno mediado por signos y herramientas. Wertsh, afirma que el uso de un sistema de signos, producido socialmente y que el individuo encuentra en su vida social, transforma el habla, el pensamiento y, en general, la acción humana; unos signos que se caracterizan por ser significativos – el significado del signo como elemento instrumental- y cuya naturaleza primordial es comunicativa.

Para Vigotsky las herramientas psicológicas incluyen distintos sistemas de signos: sistemas de numeración, sistemas de símbolos algebraicos, trabajos de arte, esquemas, diagramas, mapas, dibujos y todo tipo de símbolos convencionales, aunque es el lenguaje verbal (formado por signos lingüísticos fonéticos y gráficos) el que se convierte a lo largo del desarrollo humano en el instrumento mediador fundamental de la acción psicológica. Según Vigotsky, del mismo modo que las herramientas materiales median la relación con el entorno físico, transformándolo, las herramientas psicológicas median las funciones psicológicas cambiando su naturaleza. La explicación de Vigotsky consideraba que los instrumentos de mediación dan forma a la actividad humana, tanto en el plano intrapsicológico como en el interpsicológico.

Según Wertsh, (cit. Por Cubero y Luque, 2005: 150) los signos tienen un carácter social, son producto de las prácticas culturales. El acceso a ellos por parte de los individuos está asegurado por su pertenencia a una cultura específica. La acción mediada es siempre una acción situada, dependiente del medio en el que tiene lugar. Así, los signos, que son producto de la evolución socio-histórica de los grupos culturales, se adquieren a través de las prácticas de esas culturas, en actividades de interacción social cercana. No se trata, según Wertsh, de que todas las herramientas y signos se adquieran a través de una instrucción directa que pretenda tal objetivo, sino que los entornos de interacción proporcionan suficientes oportunidades para su descubrimiento.

Siguiendo con Vigotky, el lenguaje se convierte en el sistema de signos privilegiado para el desarrollo psicológico humano. El lenguaje media la relación con los otros y, además media la relación con uno mismo. Esto es, de acuerdo con la ley genética del desarrollo cultural, el lenguaje en los seres humanos, al igual que el resto de las funciones psicológicas superiores, es primero una herramienta compartida con otros participantes en actividades sociales, para luego convertirse en una herramienta de diálogo interior. En un principio, el lenguaje tiene una función esencialmente comunicativa y de regulación de la relación con el mundo externo; más adelante, el lenguaje se convierte en regulador de la propia acción. Un signo es siempre primero un instrumento para influir en los demás, y sólo luego se convierte en una herramienta que influye en el propio individuo. Entonces, el desarrollo no obedece a un incremento cuantitativo, sino a transformaciones cualitativas asociadas a los cambios que se producen en el uso de las herramientas psicológicas.

El interés primordial de Vigorsky al estudiar los sistemas de signos utilizados en la comunicación humana se centraba no en el lenguaje en abstracto, sino en el habla, especialmente en la interrelación del habla con la actividad social y la actividad individual. (Cubero y Luque, 2005:151-152).

El proceso de construcción de conocimientos, entonces, ya no se entiende como una realización individual, sino como un proceso de co-construcción o de construcción conjunta que se realiza con la ayuda de otras personas, que en el contexto escolar son el profesor y los compañeros del aula. El aula se redefine como una comunidad de aprendices, donde el profesor o profesora orquesta las actividades. La ayuda educativa, es decir, los mecanismos mediante los cuales se intenta influir en el desarrollo y el aprendizaje del niño, se lleva a cabo a través de una serie de procedimientos de regulación de la actividad conjunta. Esta ayuda es posible gracias a la negociación de los significados y al establecimiento de un contexto discursivo que hace factible la comunicación y la comprensión.

La construcción del conocimiento en el aula es un proceso social y compartido. La interacción se da en un contexto que está socialmente pautado, en él, el sujeto participa en prácticas culturalmente organizadas y con herramientas y contenidos que son culturales. Las perspectivas socioculturales enfatizan la interdependencia entre los procesos individuales y sociales en la construcción del conocimiento. Su interpretación de los procesos de aprendizaje se fundamenta en la idea de que las actividades humanas están emplazadas en contextos culturales y son mediadas por el lenguaje, así como, por otros sistemas simbólicos. La teoría sociocultural entiende el aprendizaje como un *proceso distribuido, interactivo, contextual y que es el resultado de la*

*apropiación de los aprendices en una comunidad de práctica.* Aprender, de acuerdo con estas ideas, no significa interiorizar un conjunto de hechos o entidades objetivas, sino participar en una serie de actividades humanas que implican procesos en continuo cambio.

Los procesos de intercambio y de negociación en el escenario se realizan mediante la participación guiada. Ésta supone que el profesor se constituye en una guía para el aprendizaje de los alumnos, a la vez que participa conjuntamente con éstos, ofreciéndoles varios tipos de ayudas.

- Construye puentes desde el nivel de comprensión y destreza del niño y de la niña *hacia otros niveles más complejos.*
- Estructura la participación de los niños, manipulando la presentación de la tarea de forma dinámica, ajustándose a las condiciones del momento.
- Traspasa gradualmente el control de la actividad hasta que el propio alumno es capaz de controlar por sí mismo la ejecución de la tarea.

Con todo ello, la meta educativa por conseguir es que el aprendiz se apropie de los recursos de la cultura, a través de su participación con otros más expertos en actividades conjuntas también definidas por la cultura. La apropiación de los objetos de conocimiento y de herramientas culturales mediada por la ayuda de otros supone:

- Incorporar el objeto de conocimiento o la nueva herramienta cultural a los recursos mentales disponibles hasta ese momento por parte del aprendiz.
- Hacer suyo el conocimiento y la herramienta cultural aprendida, dándoles un sentido y significatividad.

- Incluirlos en el repertorio de prácticas utilizadas.
- Compartir su uso con los demás. (Cubero y Luque, 2005:153-154).

Para Vigotsky, la participación de los niños y las niñas en actividades culturales, donde comparten con compañeros más capaces los conocimientos e instrumentos desarrollados por su cultura, les permite interiorizar los instrumentos necesarios para pensar y actuar. Los agentes activos en la ZDP no sólo incluyen a personas, como niños y adultos con distinto grado de experiencia, sino además, a artefactos como libros, videos, soporte informático, etcétera.

Esta transformación es posible gracias a la acción mediadora de dos tipos de instrumentos: las herramientas y los signos. “Los mediadores son instrumentos que transforman la realidad en lugar de imitarla. Su función no es adaptarse pasivamente a las condiciones ambientales sino modificarlas activamente” (Pozo 1994:195).

Según Vygotski, la diferencia sustancial entre las herramientas y los signos es, que las primeras actúan sobre el estímulo transformándolo, mientras que los signos, a quién transforman es al sujeto.

Los signos están asociados en sistemas, los cuales se encuentran vinculados a unidades de significados. Estos significados son producidos, primero en el entorno social y posteriormente son adoptados por el individuo. Así, en la adquisición de los signos, no basta tomarlos del entorno social, se requiere interiorizarlos.

De acuerdo con Vygotski, el proceso de aprendizaje se da en dos etapas: en la primera el aprendiz adopta los significados del contexto social; y en la segunda, los significados son interiorizados, este proceso explica de manera similar lo que Piaget denomina los procesos externos e internos; es decir, el hecho de que el aprendiz tenga primero contacto con el objeto de aprendizaje, lo integre, asocie y equilibre (internalice) para indicar que se ha logrado el aprendizaje esperado.

Como podemos observar, tanto para Vygotski como para Piaget, en el proceso de adquisición de instrumentos mediadores o significativos, la interacción social es fundamental; de ahí, entonces, que los nuevos programas de Español partan del principio de integración social a través de los proyectos inmersos en las prácticas sociales del lenguaje.

### **1.3 El aprendizaje verbal significativo y la teoría de la asimilación de Ausubel.**

Este apartado lo comenzaremos partiendo del interés de Ausubel por analizar las características de los diversos tipos de aprendizaje que se producen específicamente en el marco escolar desde su potencialidad para construir conocimientos con significado para los alumnos. Postula dos dimensiones de análisis: aprendizaje significativo vs aprendizaje repetitivo y, aprendizaje por descubrimiento vs aprendizaje por recepción.

Por aprendizaje significativo se entiende aquél en el que la nueva información se relaciona de manera sustantiva, es decir, no arbitraria, no al pie de de la

letra, con los conocimientos que el alumno ya tiene, produciéndose una transformación, tanto en el contenido que se asimila como en lo que el estudiante ya sabía. Y en el sentido opuesto, el aprendizaje repetitivo se refiere a aquellas situaciones en las que simplemente se establecen asociaciones arbitrarias, literales y no sustantivas entre los conocimientos previos del alumno y el nuevo contenido presentado. Los aprendizajes serán más o menos significativos o memorísticos, habrán alcanzado un mayor o menor grado de significatividad que además podrá siempre aumentar. La medida en la que se haya producido una interrelación sustantiva entre lo nuevo y lo ya presente en la estructura cognitiva del alumno será la clave para explicar el nivel de significatividad alcanzado en el proceso de aprendizaje. (Martín y Solé, 2005:91).

Pero los aprendizajes, además de poder analizarse en función del grado de significado adquirido, pueden diferenciarse de acuerdo con otro eje vinculado a la forma en que se presentan los contenidos. En este caso, abordaremos el aprendizaje por descubrimiento y el aprendizaje por recepción. La característica principal del aprendizaje por descubrimiento es que el contenido que ha de ser aprendido no se presenta al alumno, sino que tiene que ser descubierto por él antes de poder ser asimilado a la estructura cognitiva. En el aprendizaje por recepción, en cambio, el contenido que se va a aprender se le presenta al alumno en su forma final, acabado, sin que se exija un descubrimiento previo a la comprensión.

Ausubel llama la atención sobre un error que en muchos casos se produce cuando se considera que los aprendizajes significativos sólo pueden tener lugar en situaciones de descubrimiento y una tarea organizada mediante la

exposición al alumno de una información nueva conducirá necesariamente a un aprendizaje mecánico o repetitivo. Existen tareas escolares en las que el alumno recibe una información que sólo puede relacionar de manera memorística con sus conocimientos previos, pero también pueden favorecerse aprendizajes claramente significativos a través de una exposición del docente en la que se destaquen las relaciones entre determinados conceptos o principios. A su vez, pueden darse situaciones de descubrimiento por ensayo y error que no generen relaciones sustantivas con elementos de la estructura cognitiva del alumno. (Martín y Solé, 2005:92).

En la teoría de la asimilación se identifican tres condiciones imprescindibles para que el alumno pueda llevar a cabo aprendizajes significativos. La primera se refiere a la necesidad de que el material nuevo que ha de aprenderse sea potencialmente significativo desde el punto de vista lógico: que posea una estructura y organización internas, que no sea arbitrario. En segundo lugar, el alumno debe contar con unos conocimientos previos pertinentes que pueda relacionar de forma sustantiva con lo nuevo que debe aprender. Es decir, la información nueva debe ser relevante para los otros conocimientos ya existentes, o lo que es lo mismo, el contenido de aprendizaje debe ser también potencialmente significativo desde el punto de vista psicológico. Por último, es necesario que el aprendiz quiera aprender de modo significativo. En palabras de Novak “que haya decidido de forma consciente y deliberada establecer una relación no trivial entre los nuevos conocimientos y los que ya posee”.

La clave del aprendizaje significativo se encuentra en la medida en que se produce una interacción entre los nuevos contenidos simbólicamente expresados y algún aspecto relevante de la estructura de conocimiento que ya

posee el aprendiz, con algún aspecto relevante de la estructura de conocimiento que ya posee, con algún concepto o proposición que ya le es significativo, que está claro y establemente definido en su estructura cognitiva y que resulta adecuado para interactuar con la nueva información. En esta interacción surge la significatividad psicológica de lo que hasta ese momento era sólo una potencial significatividad. La no arbitrariedad y la sustantividad de las relaciones, características básicas del aprendizaje significativo, dependen de hecho de la disponibilidad de ideas pertinentes en la estructura cognitiva de cada alumno en particular. Las relaciones de las nuevas ideas, conceptos o proposiciones con la estructura cognitiva del sujeto serán no arbitrarias en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones específicamente relevantes estén adecuadamente claros y disponibles en ésta y funcionen como punto de anclaje para los primeros. Esta interrelación será a su vez la que permita que sea la sustancia de la nueva información, y no las palabras que hasta ese momento se hayan usado para expresarla, lo que se incorpore como nuevo conocimiento. (Martín y Solé, 2005:93).

El aprendizaje significativo supone vincular la nueva información con conceptos o proposiciones ya existentes en la estructura cognitiva del aprendiz. Ausubel llama inclusores a estos conceptos.

En este proceso interactivo se transforman tanto el nuevo conocimiento como el concepto inclusor, produciéndose un nuevo significado fruto de la interacción entre ambos. El inclusor cambia por la incorporación del nuevo material, y éste a su vez se modifica por el efecto del inclusor que le sirve de anclaje, en lo que constituye una verdadera asimilación entre los significados nuevos y los previos que produce el aprendizaje significativo y el fenómeno de la inclusión

obliterativa. Este fenómeno explica, por el proceso de asimilación y asociación que ha tenido lugar. Así, cuando pasa cierto tiempo resulta imposible recordar la información tal y como se ha aprendido, pues las nuevas ideas se han asimilado a los significados más estables de los inclusores y, poco a poco, tienden a hacerse indisociables de éstos. (Martín y Solé, 2005:94-95).

Explica también la funcionalidad de los aprendizajes realizados con un elevado grado de significatividad: la modificación que provocan en los inclusores, enriqueciéndolos y diferenciándolos, aumenta la potencialidad de la estructura cognitiva para incorporar nuevas informaciones similares, esto es, para continuar aprendiendo en diversas situaciones y circunstancias.

La teoría de Ausubel postula que la estructura cognitiva del sujeto responde a una organización jerárquica en la que los conceptos se conectan entre sí mediante relaciones de subordinación, de los más generales a los más específicos. La incorporación del nuevo contenido al inclusor hace que éste se desarrolle y amplíe. Los conceptos y proposiciones de la estructura cognitiva de aprendiz se van precisando y haciendo más específicos en un proceso que Ausubel llama diferenciación progresiva. Este proceso se observa sobre todo en los aprendices que en la teoría se consideran subordinados, es decir, aquéllos en los que los nuevos conocimientos serían casos o extensiones de un concepto o proposición más general existente en la estructura cognitiva. Pero, además de la diferenciación progresiva, se producen otros procesos de transformación del conocimiento que generan nuevos significados cuando se observan relaciones entre conceptos que hasta ese momento no se habían comprendido. La nueva información puede llevar a reconocer similitudes y a reorganizar los elementos de la estructura jerárquica de manera que éstos

cobran otro significado. Esta reestructuración de la jerarquía se denomina reconciliación integradora. Los aprendizajes supraordinados, aquéllos en los que se aprende un concepto o proposición inclusiva que abarca varias ideas ya presentes, y los aprendizajes combinatorios, en los que se aprenden nuevos conceptos del mismo nivel en la jerarquía, son ejemplos de procesos de reconciliación integradora. (Martín y Solé, 2005: 95-96).

Por último, lo que se observa son procesos de interacción entre los nuevos conocimientos y aquéllos que ya posee el aprendiz que dotan de nuevo significado tanto al contenido aprendido como al que ya sabía el alumno. Cuanto más sustantivas son las relaciones entre lo nuevo y lo dado, cuanta mayor transformación suponga el aprendizaje, más difícil será que este contenido se olvide.

Para Ausubel, la exposición verbal correcta y bien organizada es la forma más eficiente de enseñar y facilitar el aprendizaje de contenidos amplios y complejos; de ahí que la planificación y la práctica de la enseñanza deban preocuparse por la presentación correcta de la información para que los alumnos pueden construir significados precisos y estables, que puedan ser retenidos como cuerpos organizados de conocimiento.

Para el diseño y elaboración de estrategias didácticas es muy importante tener en cuenta los organizadores previos ya que éstos son presentaciones que hace el docente con el fin de ayudar al alumno a establecer relaciones adecuadas entre el conocimiento nuevo y el alcanzado. Es decir, de puentes cognitivos para pasar de un conocimiento simple o incorrecto a uno más elaborado. Los

organizadores previos tienen como finalidad facilitar la enseñanza receptivo – significativa definida por Ausubel.

El constructivismo exige que el profesor asuma un papel diferente al del profesor tradicional. Para Rogers (1996: 71) el profesor, debe ser un facilitador de aprendizaje, que al contrario de estar preocupado por “enseñar a sus alumnos, cubrir los programas de estudio y hacer que aprendan lo que se requiere para su grado y lo escuchen”, un facilitador de aprendizaje significativo, tiene cualidades actitudinales, como la autenticidad, reconocimiento, aceptación, confianza y empatía que le permiten relacionarse de manera positiva con sus alumnos, y por lo tanto, ellos aprenden más, ya que le preocupa que sus alumnos aprendan a pensar por sí mismos, a participar, a desarrollar su máximo potencial y a expresar sus necesidades e intereses.

Otra implicación del constructivismo es que la función del profesor es entrelazar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado (Coll, 1990: 181). Esto significa que a pesar de que el constructivismo parte de la idea de considerar al alumno como responsable de su propio aprendizaje, para el profesor, “la idea esencial del planteamiento constructivista consiste en ajustar la ayuda educativa al procesos de construcción del conocimiento de los alumnos. Es decir, adaptar el apoyo como orientador, guía y facilitador al proceso de construcción de conocimiento de cada uno de los alumnos con base en sus necesidades.

Finalmente, Díaz Barriga y Hernández (2004: 9), resumen las implicaciones del constructivismo sobre el papel del profesor diciendo que éste debe enseñar a

pensar y a actuar sobre contenidos significativos y contextualizados. Para Díaz Barriga y Hernández un profesor constructivista:

- ☆ Es un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos, comparte experiencias y saberes de un proceso de negociación y construcción conjunta (co-construcción) del conocimiento.
- ☆ Es un profesional reflexivo que piensa críticamente su práctica, toma decisiones y soluciona problemas pertinentes al contexto de su clase.
- ☆ Toma conciencia y analiza críticamente sus propias ideas y creencias acerca de la enseñanza y el aprendizaje, y está dispuesto al cambio.
- ☆ Promueve aprendizajes significativos, que tengan sentido y sean funcionales para los alumnos.
- ☆ Presta una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades, intereses y situaciones en que se involucran sus alumnos.
- ☆ Establece como meta la autonomía y autodirección del alumno, la cual apoya en un proceso gradual de transferencia de la responsabilidad y del control de los aprendizajes.

## CAPÍTULO 2

### Principios pedagógicos que sustentan la Reforma Integral de la Educación (RIEB)

#### 2.1 La RIEB, componentes e intenciones

Para avanzar en la mejora de la calidad educativa, la Secretaría de Educación Pública ha impulsado la Articulación Curricular de la Educación Básica con la finalidad de ofrecer a los alumnos un trayecto formativo congruente que propicie el desarrollo de competencias a través de mecanismos de innovación educativa, tanto en la práctica docente como en la gestión y la participación escolar, por lo que se vinculan los tres niveles de educación básica: preescolar, primaria y secundaria a través de los siguientes elementos:

- ✓ Currículo
- ✓ Competencias para la vida
- ✓ Perfil de egreso
- ✓ Estándares curriculares
- ✓ Aprendizajes esperados
- ✓ Campos formativos y asignaturas. (Fernández Editores, 2011).

Dicha articulación comenzó con la Reforma Educativa del nivel preescolar en 2004 continuó con la Reforma de Educación secundaria en 2006, a partir de estos cambios se establecieron las bases del perfil de egreso de la educación básica y las competencias para la vida.

En 2008 se inició la reforma en la educación primaria para articularla a preescolar y a secundaria, por lo que a partir de ese momento se han realizado modificaciones a los planes y programas de estudio de 1993, en cuanto a

enfoques, asignaturas y contenidos que buscan mejorar la educación para lograr la formación de ciudadanos íntegros y capaces de desarrollar todo su potencial.

De esta manera, la intención de formar ciudadanos con mayores oportunidades de aprender y desarrollar trayectorias educativas exitosas dio pie a que se gestará la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB), política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de primaria, al articular los planes y programas de estudio de la educación básica en un solo trayecto educativo de 12 años de formación a través de un plan de estudios único.

Esta visión transformadora se plasma también en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 y en el Programa Sectorial de Educación (PROSEDU) 2007-2012 en los que se identifica como prioridad la de elevar la calidad de la educación.

Es en la RIEB donde se recuperan aprendizajes de experiencias anteriores y se busca “universalizar las oportunidades de acceso, tránsito y egreso de la educación básica en condiciones de equidad y (...) el desarrollo de procesos de aprendizaje y enseñanza en un marco de estándares cuyo valor sea ampliamente reconocido en el espacio nacional e internacional: “(Secretaría de Educación Pública, 2011: 59). Sus propósitos son:

- Atender a los retos que enfrenta el país actualmente, mediante la formación de ciudadanos íntegros y capaces de desarrollar todo su potencial.
- Coadyuvar al logro de una mayor eficiencia, articulación y continuidad entre los niveles de educación básica.

Se considera a la RIEB una reforma completa, ya que considera para su aplicación:

- ✓ Criterios de mejora
- ✓ Actualización de programas
- ✓ Reorganización de los recursos didácticos
- ✓ Cambio en los enfoques pedagógicos
- ✓ Capacitación docente
- ✓ Equipamiento tecnológico
- ✓ Gestión escolar adecuada y eficiente (véase Fernández Editores, 2011: 25).

En términos ideales, la RIEB busca ser la puerta hacia la calidad educativa, sin embargo, en lo personal, considero que la evaluación de logros y alcances de los estándares educativos hasta la fecha será lo que nos permita evaluar la pertinencia de los cambios propuestos.

En la misma reforma se plantea que para lograr lo anterior se requiere:

- ✓ Cumplir con equidad la calidad de una educación básica que nazca de los principios filosóficos del artículo 3º de la Constitución y de la Ley General de Educación.
- ✓ Dar nuevos atributos a la escuela, como espacio capaz de brindar una oferta educativa integral.

- ✓ Favorecer la educación inclusiva, la pluralidad lingüística y cultural del país.
- ✓ Transformar la práctica docente, al centrar la atención en el alumno y su aprendizaje.

Por lo que, en esta reforma se busca que la instrucción primaria permita desarrollar las competencias básicas para:

- ✓ Aprender
- ✓ Aplicar conocimientos en la práctica
- ✓ Analizar y sintetizar
- ✓ Adaptarse a nuevas situaciones
- ✓ Desarrollar habilidades interpersonales
- ✓ Generar nuevas ideas (creatividad)
- ✓ Comunicarse en forma oral y escrita
- ✓ Tomar decisiones
- ✓ Adoptar una actitud crítica y autocrítica
- ✓ Manejar la computadora
- ✓ Trabajar en equipo interdisciplinario
- ✓ Adquirir conocimientos básicos en determinada área de estudio
- ✓ Comprometerse éticamente (valores)
- ✓ Apreciar la diversidad y la multiculturalidad
- ✓ Realizar investigación (Ángeles Manríquez, 2009).

En el marco de la RIEB se busca que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos con conocimientos, pero además que sean competentes en el desempeño de sus funciones, todo esto implica que el

desarrollo de competencias sea el propósito educativo central de la actual administración de la Secretaría de Educación Pública.

Bajo esta perspectiva, el eje del aprendizaje es el alumno, por lo que es necesario reforzar el desarrollo de su pensamiento crítico, que le permita obtener herramientas para discernir, deliberar y elegir libremente, de tal forma que pueda comprometerse con la construcción de su propio aprendizaje.

El desempeño individual y colectivo requiere del desarrollo de las competencias de manera inicial en los tres niveles educativos en educación básica: preescolar, primaria y secundaria, para que se brinde las mismas oportunidades y experiencias de aprendizajes significativos para todos y más adelante se vincule con Bachillerato, que ha pasado a formar parte de la Educación Básica y de los niveles superiores en los que se busca una mejor capacitación (Rojas, 2014).

En síntesis, se puede decir que los alumnos deben desarrollar una amplia gama de habilidades, conocimientos y actitudes que les permita poner en práctica procedimientos que le consientan esa movilización de conocimientos y con ello se alcance el propósito educativo planteado por el maestro y por el programa de estudios vigente; para lograrlo, es necesario que se garantice una educación acorde al enfoque educativo actual, basado en el desarrollo de competencias.

Es aquí donde se hace indispensable presentar los elementos clave que conforman la Reforma, mismos que se plasman en el plan de estudios de 2009 y posteriormente en el del 2011.

- **Currículo o plan de estudios:** integra y articula los programas de los tres niveles de educación básica y está desarrollado a partir de la definición de las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen la travesía formativa del estudiante.

En él se identifica el principal desafío de la educación básica: “incrementar de manera generalizada y sostenida la calidad educativa, referida en términos de competencias desarrolladas y demostrables en los estudiantes a través de pruebas estandarizadas, nacionales e internacionales.” (SEP, 2011, p.61)

El currículo privilegia el aprendizaje de los estudiantes orientado al desarrollo de competencias útiles para la vida, a la vez que la metodología del aprendizaje por proyectos y trabajo colaborativo propicia el desarrollo de la autoestima, la autorregulación y la autonomía.

Se pone especial énfasis en el disfrute de la lectura como una práctica fundamental para crear la disposición y capacidad de continuar aprendiendo a lo largo de la vida, para desarrollar habilidades del pensamiento que le favorezcan en la resolución de problemas, el pensamiento crítico, el manejo de información, la innovación y la creatividad en los distintos órdenes de la vida.

Otra característica del plan de estudios es la transversalidad que consiste en la incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura, pues se favorece la integración de saberes y experiencias; estos temas se refieren a la igualdad de oportunidades, a la educación para la salud, educación del consumidor, educación vial, financiera, ambiental, sexual, cívica y ética y educación para la paz.

La transversalidad se aplica principalmente por medio de una formación cívica orientada al desarrollo de actitudes, prácticas y valores sustentados en los principios de la democracia, así como, de una ética basada en los preceptos del estado laico, como marco de la educación humanista y científica que establece el Artículo Tercero Constitucional.

El plan de estudios de la Educación Básica se basa en los siguientes principios pedagógicos:

1. Convertir al estudiante y sus procesos en el centro y referente del aprendizaje.
2. Planificar para desarrollar el aprendizaje.
3. Generar ambientes de aprendizaje.
4. Trabajar en forma colaborativa para construir el aprendizaje.
5. Desarrollar competencias, lograr los estándares curriculares y los aprendizajes esperados.
6. Usar materiales educativos idóneos.
7. Evaluar para aprender.
8. Favorecer la inclusión para atender la diversidad.
9. Incorporar temas de relevancia social.
10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.
11. Reorientar el liderazgo.
12. Implementar la tutoría y la asesoría académica a la escuela. Véase (Fernández Editores, 2011: 31-33).

Un elemento que debe considerarse para comprender los programas es lo que se concibe como **competencias para la vida en la educación primaria**.

A diferencia de los programas que establecen temas generales como contenidos educativos, el programa de la RIEB está centrado en competencias, las que se definen como el conjuntos de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos y cuya finalidad es la de contribuir al desarrollo integral del estudiante.

Se parte de la convicción de que el alumno al ingresar a la educación formal posee un acervo de información, capacidades, experiencias y conocimientos adquiridos en la familia y la sociedad en espera de que el estudio le permitirá movilizar esos saberes dentro y fuera de la escuela, se considera que la aplicación de lo aprendido en situaciones cotidianas, favorece la convivencia y el cuidado y respeto al ambiente y permite a la vez, la construcción de conocimientos más significativos.

Las competencias que en educación primaria se proponen deben contribuir al logro del perfil de egreso y deberán desarrollarse desde todas las asignaturas, al procurar proporcionar oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para los alumnos.

Particularmente en educación primaria se busca el desarrollo de las siguientes competencias:

1. Para el aprendizaje permanente: son aquellas habilidades, conocimientos y actitudes que permiten la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida, integrándose a la cultura escrita y movilizar los diversos saberes culturales, lingüísticos

sociales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad, sin perder el deseo de aprender aún después y fuera de la escuela.

2. *Para el manejo de la información:* son aquellas habilidades, conocimientos y actitudes que el estudiante debe tener para la búsqueda, identificación, evaluación, selección y sistematización de información. Relacionadas directamente con los mecanismos para reflexionar, pensar, argumentar y expresar juicios críticos.
3. *Para el manejo de situaciones:* son aquellas habilidades, conocimientos y actitudes que permiten al estudiante organizar y diseñar proyectos de vida considerando diversos factores y llevarlos a cabo, administrar su tiempo, propiciar cambios y afrontar lo que se les presente, tomar decisiones y asumir sus consecuencias.
4. *Para la convivencia:* son aquellas habilidades, conocimientos y actitudes que permiten al estudiante relacionarse con otros y con la naturaleza, comunicarse con eficacia, trabajar en equipo, tomar acuerdos y negociar con otros.
5. *Para la vida en sociedad:* son aquellas habilidades, conocimientos y actitudes que permiten tener la capacidad de decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales, además de proceder en favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos.

Es importante, también considerar el **Perfil de egreso:** Tiene un papel primordial en el proceso de articulación de los tres niveles educativos básicos,

pues busca definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la educación básica, ser un referente para definir los contenidos y las orientaciones didácticas de las asignaturas que forman el currículo, además de servir de base para valorar la eficacia del proceso educativo.

En él se plantean un conjunto de rasgos que los estudiantes deberán presentar al finalizar su educación básica, garantía de que podrán desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito como resultado de una formación basada en el desarrollo de competencias para la vida, además incluye conocimientos, habilidades, actitudes y valores para enfrentar con éxito cualquier tarea.

El logro de los rasgos del perfil de egreso supone una gran interdependencia entre los campos de conocimiento que integran los planes y programas de estudio de los tres niveles: preescolar, primaria y secundaria, los cuales están contruidos de manera articulada para que los alumnos cursen los distintos niveles de forma coherente y sin vacíos entre un nivel y otro.

Los rasgos que se deben mostrar como resultado de la formación básica son:

- Utiliza el lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales. Además posee las herramientas básicas para comunicarse en una lengua adicional.
- Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionada por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.

- Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas, en función del bien común.
- Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, actúa en consecuencia y pugna por la responsabilidad social y apego a la ley.
- Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
- Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar en equipo; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza para lograr proyectos personales y colectivos.
- Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente, como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
- Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance, como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
- Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente. (Secretaría de Educación Pública, 2009: 5-16).

Asimismo, hay que considerar los **Estándares curriculares**: son indicadores que definen lo que los estudiantes deben saber y hacer, así como demostrar las actitudes que adquirieron al concluir un periodo escolar, independientemente de su contexto geográfico, cultural o social; los propuestos en educación básica son equiparables con los internacionales.

La constitución de estos estándares tiene la finalidad de comunicar la progresión de los aprendizajes que deben lograrse en cada periodo escolar y establecer criterios previos a las evaluaciones internas que sirvan para conocer el rendimiento institucional o regional del país.

Los estándares se han agrupado en cuatro periodos escolares cuyo corte se realiza en cuatro grados escolares como se muestra en la tabla siguiente:

<b>PERIODOS ESCOLARES PARA EVALUAR ESTANDARS CURRICULARES</b>		
<b>PERIODO ESCOLAR</b>	<b>GRADO ESCOLAR DE CORTE</b>	<b>EDAD APROXIMADA</b>
Primero	Tercer grado de preescolar	Entre 5 y 6
Segundo	Tercer grado de primaria	Entre 8 y 9
Tercero	Sexto grado de primaria	Entre 11 y 12
Cuarto	Tercer grado de secundaria	Entre 14 y 15

Los estándares que conforman cada uno de los periodos escolares se diseñaron a partir de los aprendizajes esperados de los campos formativos en cada uno de los niveles educativos, ello no implica que indiquen como se debe estudiar, no definen métodos de intervención o los materiales por utilizar, pues ello corresponde al enfoque y orientación didáctica de cada asignatura,

tampoco se deben interpretar como contenidos a aprender ya que, deben complementarse con el desarrollo de los programas de estudio.

Los estándares deben ser interpretados como facilitadores de la participación de los estudiantes y como adaptaciones necesarias para asegurar la participación, máxima de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Los programas a diferencia de los anteriores carecen de objetivos, pues éstos se consideran como un tipo de aprendizaje fragmentado que debe ser adquirido independientemente de las veces que un estudiante ejercite el objeto que debe ser aprendido, los programas de la RIEB están diseñado a partir de **Aprendizajes esperados:** éstos “son enunciados que definen lo que se espera que los alumnos aprendan en términos de saber, saber hacer y saber ser, al finalizar el preescolar o cada uno de los bloques de estudio para primaria y secundaria” (SEP, 2011: 71), deben ser congruentes con las competencias señaladas en cada programa e incluir conocimientos, habilidades, actitudes y valores básicos que el alumno debe aprender para acceder a conocimientos cada vez más complejos. Como tales, son integrales y parten de principios de factibilidad (Rojas, 2014: 67).

Además, constituyen los referentes para el establecimiento de las normas de evaluación, es decir, son indicadores de logro de los avances de los educandos al expresar el nivel de desarrollo de las competencias por alcanzar con el estudio a corto plazo y permitir mayor congruencia con el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA por sus siglas en Inglés).

Para lograr la articulación curricular se partió de la idea de los **Campos formativos para la educación básica:** son propuestas formativas para el

desarrollo de las competencias, agrupadas en “espacios curriculares que proponen un estudio gradual de contenidos para el logro del perfil de egreso y definen el tipo de intervención educativa que lo favorece”. (SEP, 2011: 69).

En la propuesta curricular de la Articulación de la Educación Básica, se consideró agrupar los saberes en cuatro campos que sugieren una continuidad formativa. Es importante señalar que los campos que componen el nivel preescolar no se corresponde de manera exclusiva con algunas asignaturas del nivel primaria o secundaria, sin embargo hay un vínculo a través de los enfoques, propósitos y contenidos que se promueven.

Los campos formativos para la educación primaria y sus respectivas asignaturas en los niveles subsecuentes a preescolar son los siguientes:

- Lenguaje y comunicación: Español y lengua adicional.
- Pensamiento matemático: Matemáticas.
- Exploración y comprensión del mundo natural y social: Exploración de la naturaleza y la sociedad, Ciencias Naturales, Estudio de la Entidad donde vivo, Geografía e Historia.
- Desarrollo personal y para la convivencia: Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística.

Para fines explicativos se ha organizado un mapa curricular, que incluye los campos formativos y las asignaturas correspondientes a cada uno de ellos y al nivel educativo, a través de un esquema en forma vertical y horizontal que permite apreciar la secuenciación entre campos y asignaturas.

Con toda la información consultada en los diversos textos de la Secretaría de Educación Pública puedo aludir a que la articulación de los niveles educativos preescolar, primaria y secundaria implicó la revisión de los programas de estudio para unificar los enfoques de enseñanza y la gradualidad de los aprendizajes, para así evitar, de manera ideal, traslapes o vacíos en los diversos campos de estudio.

Sin embargo, también he podido observar que la implementación de la reforma a través de la práctica docente requiere de un amplio manejo de la misma, pues implica apartarse de prácticas que ya no tienen cabida en el aula (como: privilegiar la disciplina concebida como el acto de permanecer callado y sentado en el aula, el aprendizaje descontextualizado, la simple memorización sin aplicación, el autoritarismo y homogeneización que no permite tomar en cuenta la diversidad y particularidad de los estudiantes, y, desarrollar competencias docentes acordes con la RIEB, mismas que permitan potenciar el aprendizaje significativo y el desarrollo del pensamiento crítico del alumno para que éste pueda enfrentar cualquier situación cotidiana o del mundo profesional y laboral.

Es aquí donde cabe mencionar la importancia del papel docente, éste es el que en el aula permite la implementación de la Reforma Educativa, según el nivel escolar en el que se desempeñe profesionalmente y quien directamente enfrenta todos estos nuevos retos educativos, genera estrategias didácticas y diversas acciones encaminadas a su logro.

## **2.2 El campo de formación: lenguaje y comunicación**

Para efectos de esta investigación comentaré exclusivamente el programa de Español del 5o año, motivo del presente trabajo. Esta asignatura pertenece al campo de formación “Lenguaje y comunicación”, que tiene como principal finalidad que el docente promueva en el alumnado aprendizajes que permitan emplear el lenguaje como una estrategia fundamental para continuar aprendiendo a lo largo de la vida, así como, desarrollar y aplicar las habilidades lectoras al formular explicaciones e interpretaciones de su contexto y del mundo.

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

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

- Aprendan y desarrollen habilidades para hablar.
- Escuchen e interactúen con los otros.
- Identifiquen problemas y soluciones.

- Comprendan, interpreten y produzcan diversos tipos de textos, los transformen y creen nuevos géneros y formatos; es decir, reflexionen individualmente y en colectivo acerca de ideas y textos.

Es importante reconocer que cada alumno posee conocimientos y experiencias, en éstas interviene su contexto cultural y social, elementos que son básicos considerar al hablar de la lectura como el sustento para el aprendizaje permanente, donde se privilegia su uso para la comprensión y como herramienta fundamental para la búsqueda, la reflexión, la interpretación y el uso de la información.

La velocidad con la que con la que se han producidos los conocimientos y avances científicos a partir de los últimos años, demanda que la escuela promueva habilidades lectoras superiores que permitan al alumnos utilizar de manera eficaz el conocimiento para resolver los desafíos de un entorno en el que el cambio y la transformación son parte de lo cotidiano.

Hoy en día es necesario hablar de las prácticas sociales y culturales del lenguaje, considerados como formas de interacción entre los seres humanos y los productos que ellos generan desde que éstos han sido capaces de comunicarse entre sí.

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

Los principios que rigen a la selección de la metodología didáctica son:

**2.2.1 El lenguaje se adquiere en la interacción social.** El enfoque de los Programas de Español parte de una premisa que ha sido corroborada por la investigación desde diversas disciplinas, especialmente las afirmaciones retomadas de la postura de Vigotsky; el lenguaje se aprende y es expresión de la interacción social y del contexto cultural e histórico. Todas las personas aprendemos y desarrollamos nuestro lenguaje cada vez que tenemos oportunidad y necesidad de comunicarnos, lo cual se lleva a cabo a través de la lectura, la escritura y de la oralidad.

Este es el punto de partida que el docente debe considerar para propiciar contextos de interacciones y uso del lenguaje que permitan a los estudiantes adquirir el conocimiento necesario para emplear textos orales y escritos.

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

**2.2.2 Las prácticas del lenguaje son y han sido parte de la historia social.**

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

El uso del lenguaje escrito, tanto en forma como en contenido, ha cambiado con el empleo de la Internet y las TICS como nuevo medio de comunicación, se ha transitado de la escritura a mano en papel, al uso del teclado y la pantalla, y del correo postal al intercambio de mensajes electrónicos.

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

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

*2.3.1 Organización de las prácticas sociales del lenguaje en sus diversos ámbitos y los portadores textuales que sirven de modelo.* Las prácticas sociales del lenguaje se presentan en la cotidianidad en una diversidad de ámbitos o ambientes, sin embargo, en los programas fue necesario para lograr la

sistematización de los contenidos, estructurar los programas en tres ámbitos: Estudio, Literatura y Participación comunitaria y social, esta organización surge de las finalidades que las prácticas tienen en la vida social, se considera que no hay ámbitos puros, sino que se mezclan las funciones y los portadores entre sí, ello está en relación a la intención para emplear un tipo textual o una comunicación oral, en una situación determinada; por ejemplo, en la vida cotidiana se puede comentar acerca de una receta de cocina para la fiesta de navidad en la familia, la cual, en esta situación cumple una función de participación social; no obstante, también puede emplearse en una clase de cocina para formar chefs, en cuyo caso, el texto se constituye en un objeto de estudio más allá de la mera función social coloquial. (Rojas, 2014: 76). Así pues, los ámbitos y su significación dentro de los programas de español son:

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

Este ámbito cobra gran relevancia en el marco de la articulación de la Educación Básica, porque favorece que los docentes dirijan su intervención educativa para que el alumno en este trayecto formativo adquiera las capacidades lectoras que le permitan desarrollar el pensamiento y las habilidades superiores relacionadas con la construcción de significados a partir de la lectura, cotejar, diferenciar y clasificar información; relacionar, comparar y

evaluar las características de un texto, así como, demostrar una comprensión detallada empleando su conocimiento familiar y cotidiano.

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

Con el propósito de que los alumnos se acerquen a la diversidad cultural y lingüística, se propone leer obras de diferentes periodos históricos de la literatura española e hispanoamericana. Las prácticas que se organizan alrededor de la lectura compartida de textos literarios; mediante la comparación de las interpretaciones y el examen de las diferencias, contribuye a que los alumnos aprenden a transitar de una construcción personal y subjetiva del significado a una más social o intersubjetiva; amplían sus horizontes socioculturales y aprenden a valorar las distintas creencias y formas de expresión.

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

**Ámbito de Participación Comunitaria y Social:** En este ámbito las prácticas sociales del lenguaje tienen como propósito ampliar los espacios de incidencias 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 se analizan.

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

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

Además, es importante señalar que cada práctica incluida en un ámbito parte de un portador textual como modelo que puede, al revisarse los patrones de formato textual que lo caracterizan, puede ser reproducido por los estudiantes. Desde luego que el tratamiento de los modelos diferencia el trabajo que se hace con ellos, según el nivel de complejidad y de reproducción en el aprendizaje que pueda tenerse con él. Por ejemplo, se puede presentar una noticia como modelo y, entonces, se analiza su estructura y a partir de ésta, los niños pueden escribir las noticias de su entorno en un formato claramente identificado; en cambio, se puede estar leyendo un soneto de Sor Juana Inés de la Cruz y, en este caso, no se trataría de seguir el modelo como tal, sino exclusivamente considerar los elementos genéricos como la rima y el manejo

de estrofas, con mayor dificultad se les pediría seguir el ritmo y el número de sílabas en el verso (11, incluyendo hiatos y sinalefas; finales agudos o graves). (Rojas, 2014, explicación oral).

Sin embargo, los portadores textuales que se señalan en los programas suelen tener una función que busca se identifique claramente a fin de que el alumno pueda señalar las diferencias tanto al leer como al escribir. Por ejemplo, buscar las ideas principales en un texto expositivo y las acciones de los personajes en uno narrativo, o, identificar los sentimientos que mueven al escritor de poesía y los que se despiertan al leer los poemas.

**2.3.2 Los Aprendizajes Esperados (AE).** Como se indica en el “Acuerdo por el que se establece la Articulación de la Educación Básica”, los estándares curriculares “sintetizan los aprendizajes esperados que, en los programas de educación primaria y secundaria, se organizan por asignatura-grado-bloque... y constituyen referentes para evaluaciones nacionales e internacionales” (Acuerdo 592: 21 y 72).

Por lo tanto, para la planificación, el desarrollo y la evaluación de los proyectos didácticos relacionados con el lenguaje, el referente inmediato seguirán siendo los Aprendizajes Esperados; pues como lo refiere el mismo Acuerdo, la función de éstos es contribuir a la “consecución de los estándares curriculares” (Acuerdo 592: 34).

En Español los conocimientos sobre la diversidad de textos se agrupan en cinco componentes, cada uno refiere y refleja aspectos centrales de los programas de estudio:

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

### **2.3.3 Ambientes de aprendizaje propicios para el desarrollo de competencias del lenguaje y la comunicación.**

Si consideramos que la lengua no es sólo un objeto de estudio, sino preponderantemente es una herramienta para comunicarnos con los demás, es importante que la escuela desarrolle habilidades sociales para que los niños (as) aprendan a relacionarse con los demás en un marco de respeto y armonía. Para ello, es importante que en la escuela desaparezca la comunicación bidireccional (del docente al alumno y en retroalimentación), y que se conciba al grupo escolar como los actores ideales de la comunicación a efecto de que se propicie la comunicación entre pares y con los líderes del grupo, que en general son los maestros.

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

*Los proyectos didácticos.* Como se ha mencionado, la principal forma de trabajo didáctico que se establece en los nuevos programas de estudio del

campo de formación de Lenguaje y comunicación es el desarrollo de actividades por medio de proyectos didácticos.

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

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

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

*Las actividades permanentes.* Estas actividades se desarrollan antes, durante y después de los proyectos didácticos, pues son elementos complementarios que el docente desarrolla cuando lo considere necesario, en función del conocimiento que tenga sobre las necesidades y desarrollo particular del grupo. Su propósito es impulsar el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los alumnos dirigidas a fortalecer sus prácticas de lectura y escritura; ofreciendo

mayor libertad para que desarrollen de acuerdo con sus preferencias y previos acuerdos con sus compañeros y maestros.

Es importante que el maestro planifique y lleve a cabo de manera sistemática este tipo de actividades ya que contribuyen a que los alumnos exploren y tengan diversas experiencias acerca de las prácticas sociales del lenguaje. Al respecto conviene tener presente que en la vida cotidiana existen prácticas sociales del lenguaje que las personas desarrollan de manera frecuente y que tienen formas, espacios y características específicas.

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

**2.3.4 Los proyectos en el programa de Español.** Los proyectos didácticos que se establecen en los programas de estudio del campo de formación de Lenguaje y comunicación, que en primaria y secundaria, se convierte en asignatura cuyo nombre es Español, se presentan en una tabla que se organiza en cinco bloques considerando la temporalidad de su desarrollo, éstos corresponden a cada uno de los bimestres del ciclo escolar, así como su relación para promover el desarrollo de habilidades digitales, de esta suerte, cada ciclo escolar tiene cinco bloques con tres proyectos cada uno, excepto el quinto bloque que sólo tiene dos.

Cada proyecto está organizado a partir de la práctica social que se promueve, el señalamiento del portador textual que se privilegia como modelo y como objeto de producción, los aprendizajes esperados, los temas de reflexión y las tareas para realizar los proyectos, incluyendo al final de éstos, el producto textual (oral o escrito) que se espera sea elaborado por los estudiantes. (Rojas, 2014: 35).

Como puede apreciarse, la organización de la información no está presentada en una tabla convencional si no que, se presenta con las variantes del desarrollo de un programa que no sólo busca aprendizajes escolares, sino sobre todo, aprendizajes que sirvan para desarrollar competencias para la vida.

Al final de cada uno de los proyectos se incluyen las competencias que se favorecen al desarrollar todos los proyectos del grado escolar. A continuación se presenta el cuadro de competencias correspondiente a quinto grado. En este cuadro se han señalado en letra cursiva los proyectos que fueron elegidos para presentar en este trabajo monográfico, corresponden cada uno, a cada uno de los ámbitos de trabajo del ciclo escolar:

BLOQUE	PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE		
	ESTUDIO	LITERATURA	PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y SOCIAL
I	Reescribir relatos históricos para publicarlos.	Analizar fábulas y refranes.	<i>Elaborar y publicar anuncios publicitarios de productos o servicios que se ofrecen en su comunidad.</i>
II	Buscar información en diversas fuentes para escribir un texto expositivo.	Elaborar un compendio de leyendas.	Difundir acontecimientos a través de un boletín informativo.
III	<i>Organizar información en textos expositivos.</i>	<i>Leer poemas.</i>	Expresar su opinión fundamentada en un debate.
IV	Escribir artículos de divulgación para su difusión.	Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos.	Reportar una encuesta.
V		Elaborar retratos escritos de personajes célebres para publicar.	Elaborar un tríptico sobre la prevención del bullying en la comunidad escolar.

**Competencias específicas que se favorecen con el desarrollo de los proyectos didácticos:**

- Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.
- Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.
- Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.
- Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.

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

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

Cuando se planifique un proyecto se debe tener presente la necesidad de que posea los dos tipos de propósitos:

- Los comunicativos, y
- Los didácticos.

Al planificar los propósitos comunicativos se asegura que las actividades que se realizan dentro del salón de clases tengan sentido para los alumnos, ya que se enfoca a una acción práctica cuyo resultado puede tener aplicación o empleo inmediatos y por lo tanto, tiene una evidente utilidad para los alumnos.

Al tener claros los propósitos didácticos se pretende asegurar que los alumnos adquieran los aprendizajes sobre diversos aspectos del lenguaje que se establecen en los programas de estudio.

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

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

Las ventajas de trabajar con proyectos didácticos se pueden expresar:

- *El trabajo adquiere sentido para los alumnos.* Al estar estrechamente vinculadas con una práctica social concreta y al permitir la creación de productos específicos que pueden tener utilidad inmediata dentro de las escuela o la comunidad, las actividades realizadas tienen sentido para los alumnos, pues no son ajenas a las actividades de su vida familiar o social.
- *Se propicia el trabajo colaborativo.* Cuando lo que se plantea en un proyecto tiene una meta común o implica diversas actividades, los alumnos necesitan distribuir las acciones para lograrlo mejor. En la realización de un proyecto los alumnos pueden participar aportando diferentes ideas y compartiendo lo que cada uno sabe hacer mejor. Entendemos por aprendizaje colaborativo aquel en el cual los alumnos son copartícipes con el maestro en la toma de decisiones acerca de las tareas (el qué y el cómo) que se deben realizar el proyecto, cubriendo la personalidad de expertos que pueden y por ello realizan los proyectos determinados.
- *La escuela se vincula con la comunidad.* En el trabajo con proyectos, se espera que los productos finales elaborados en el salón de clases tengan un uso en la escuela o la comunidad: es decir, se espera que los folletos, periódicos, obras de teatro u otros materiales elaborados por los alumnos puedan ser presentados, mostrados o utilizados por los niños de otros grupos de la misma escuela o por estudiantes de otras escuelas; o que sean compartidos o presentados ante los padres de familia u otros miembros de la comunidad.

- *Permiten el logro de los aprendizajes esperados* que se presentan en cada uno de los proyectos incluidos en los programas. Por ejemplo, en el caso del proyecto: “Leer poemas”, del bloque 3 de quinto grado, del ámbito de literatura, se establecen los siguientes aprendizajes esperados:
  - Identifica algunos de los recursos literarios de la poesía.
  - Distingue entre el significado literal y figurado en palabras o frases de un poema.
  - Identifica los temas de un poema y reconoce los sentimientos involucrados.
  - Muestra interés y sensibilidad al leer y escribir poemas.

Estos aprendizajes deben guiar la planificación de los docentes pues representan los aprendizajes que los estudiantes deben lograr, en la madurez que le confiere su propia edad y circunstancia, al participar en el desarrollo de los proyectos en las aulas.

Los aprendizajes se manifiestan en las aulas a través de las actividades que realizan los alumnos y el docente. Para el desarrollo de las actividades es importante considerar los siguientes aspectos:

- Todas las actividades que se realicen deben estar enfocadas a una interacción comunicativa que se logra mediante un producto específico; es por ello que los textos que los alumnos elaboren deben ser publicados, compartidos o utilizados con fines de expresión o comunicación.

- La mayor parte de las actividades tendrían que ser realizadas por los alumnos, el papel del docente es auxiliarlos en su realización: proporcionándoles los materiales más adecuados, creando situaciones que les permitan usar los textos de manera eficaz, planteando preguntas retadoras, haciendo cuestionamientos y en algunos casos brindando información.
- Dentro de estas actividades deber haber espacio para la reflexión sobre el lenguaje (en los Programas de estudio estas reflexiones están en el apartado denominado “Contenidos”) y se enfoquen a mejorar los procesos de producción y llevar a cabo una interpretación correcta de los textos, sin abordarlos como temas aislados.
- Se espera también que el trabajo se realice a través de diversas modalidades de trabajo colaborativo: binas, equipos pequeños, equipos grandes, plenarias; sin descartar en algunas ocasiones el trabajo individual. Estas modalidades dependerán de las características del grupo y de las necesidades específicas de cada proyecto.

**2.3.5 La lectura en el tercer periodo escolar.** Siendo la lectura un eje en el desarrollo de los proyectos, es importante que reflexiones acerca de la función que tiene para el sistema educativo nacional que los estudiantes de educación básica adquieran durante su tránsito por la escuela.

Para la determinación del tipo de trabajo que debe hacerse en las aulas, los ciclos escolares están organizados en cuatro periodos: el primer abarca el último año de preescolar y los dos primeros ciclos de la primaria. Este periodo se caracteriza por cubrir el propósito de adquirir la lengua escrita. El segundo

período lo cubre el tercero y el cuarto grados de primaria, en este período se esperaría la consolidación del sistema de escritura, para que en el tercer ciclo y cuarto, que corresponden a 5º y 6º el primero y a los tres grados de secundaria el último, les compete ejercitar la lectura y entablar un diálogo con ella para que los alumnos se vayan formando como lectores competentes.

Entonces, es importante considerar los antecedentes de cada ciclo, para partir de ellos en el trabajo con la lectura. los alumnos que se encuentran en los grados que comprende este tercer periodo han tenido diversas experiencias que han contribuido a intensificar el acercamiento a la lectura, al respecto es importante que el docente continúe motivándolos en experiencias lectoras de diversos tipos de textos.

La lectura, además de ser un objeto de estudio se irá convirtiendo, paulatinamente, en una herramienta para aprender los contenidos del resto de disciplinas que comprenden el conocimiento humano, como la historia, las matemáticas o la geografía, por señalar algunas inmediatas. El tipo de información que se presenta en las distintas áreas de conocimiento requiere de diferentes niveles de comprensión e interpretación, para ello es recomendable que el docente apoye a sus alumnos.

La lectura proporciona al alumno una variedad de experiencias; no es lo mismo leer un cuento que tiene un fin recreativo, a un relato sobre un acontecimiento histórico para elaborar una tarea o, entender un problema de matemáticas para encontrar su solución.

Cabe señalar que, además de ser una tarea fundamental, la escuela, motivo de este trabajo la tiene en alta estima, de tal suerte que los alumnos al terminar e

iniciar un ciclo escolar son evaluados en su competencia lectora. Más adelante, en el capítulo 3, presentaré cómo se realiza esta evaluación y presentaré los resultados de la evaluación aplicada al grupo de 5º año, motivo de esta investigación.

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

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

De manera que, para saber qué tan cerca o lejos estamos de alcanzar dichos aprendizajes es necesario realizar la evaluación diagnóstica; y para saber cómo nos estamos acercando al logro de estos referentes, es indispensable ir monitoreando los avances a través de la evaluación formativa; finalmente, es

preciso constatar el nivel en que alcanzaron los aprendizajes esperados al final del proceso. Esto último requiere valorar tanto el producto final como lo que aprendieron los alumnos a lo largo de todo el proyecto.

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

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

Evaluación formativa. El trabajo con proyectos didácticos del lenguaje es conveniente obtener información acerca de los logros o dificultades que enfrentan los estudiantes a medida que se desarrollan las actividades.

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

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

Evaluación sumaria. También debe considerarse una *evaluación final o sumaria* que permita constatar si se lograron los propósitos planteados al inicio

del proyecto. En este momento de la evaluación conviene observar dos aspectos: los productos y los aprendizajes esperados. Para evaluar el o los productos obtenidos al finalizar el proyecto es necesario analizar sus características. Lo deseable es que sean semejantes a los textos (orales o escritos) que se utilizan fuera de la escuela para comunicarse, aunque habrá algunas diferencias necesarias.

El otro aspecto que se deberá valorar es el de los aprendizajes logrados por lo alumnos al término del proyecto. Para ello, resultará de gran utilidad revisar el registro elaborado en la evaluación diagnóstica y compararlo con lo que los alumnos son capaces de hacer al final de la secuencia didáctica. Un instrumento idóneo para este tipo de evaluación, es la rúbrica, así como, en la formativa el uso de las tablas de cotejo.

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

Finalmente, me gustaría comentar que toda la información presentada corresponde a los datos oficiales proporcionados por los programas de estudio 2011, la Guía para el maestro de educación básica. Quinto grado, 2011.

## CAPÍTULO 3

### **Sistematización de la experiencia: Enseñanza del español en el 5º año de la escuela primaria**

#### **3.1 Formas de trabajo para la conformación de la experiencia.**

Para recatar la experiencia que aquí se presenta consideré registrar los datos de tres de los proyectos, cada uno perteneciente a cada uno de los ámbitos y considerar la observación directa de todas las actividades realizadas desde su proceso de planificación hasta la evaluación de los logros obtenidos, pasando por describir cada una de las actividades realizadas y sus resultados.

**Diseño del plan de recuperación de los datos.** Para la recopilación de los datos se realizaron dos tipos de tareas: la primera consistió en una investigación de carácter documental para reportar la teoría pedagógica subyacente en los programas de estudio, misma que se encuentra reportada en los dos primeros capítulos de este trabajo que consistió en: revisar la información que proporcionan los programas, especialmente el de Español para el 5º. Grado y, para la segunda etapa los registros de actividades y calificaciones, así como las evidencias producidas por los alumnos en el desarrollo del curso.

**Diseño del plan de análisis de los datos.** Las categorías para el análisis de las prácticas en el aula partieron del propio análisis que propone el programa de estudios. Se revisó a través de rúbricas, el porcentaje de acierto que tuvieron los trabajos escolares y la relación entre el trabajo de los proyectos y los productos obtenidos, así como el contraste con la revisión de la evaluación final del grupo.

## **3.2 La experiencia en el aula al enseñar Español**

### **3.2.1 Escenario: La escuela Primaria “José Salvador” y su contexto**

**social.** La escuela estudiada se localiza en un poblado suburbano, ubicado en el pueblo de San Miguel Ajusco perteneciente a la Delegación Tlalpan, al sur de la Ciudad de México que política y administrativamente corresponde al Distrito Federal.

Se ubica en las faldas del Cerro del Pico del Águila a treinta minutos aproximadamente de la Ciudad de México, es un lugar boscoso y su clima va de templado a frío.

El poblado cuenta con comercios, medios de transporte, telefonía, energía eléctrica, agua potable, drenaje, alcantarillado aunque insuficientes; calles pavimentadas por los vecinos y con ayuda de la subdelegación y casas con construcciones firmes.

A medida que el tiempo transcurre y los procesos de industrialización y migración a la ciudad se aceleran, el poblado crece desordenadamente hacia los alrededores. Hoy es una gran extensión de casas, con diversas calidades en su construcción, entre y sobre el cerro. Podemos encontrar desde la casa hecha solo de láminas hasta grandes ranchos lujosos.

Como puede verse, su población es heterogénea en su constitución social y económica.

En el ámbito escolar el Ajusco cuenta con dos Jardines de Niños, dos escuelas primarias públicas y dos escuelas secundarias, estas instituciones

laboran en turno matutino y vespertino, su matrícula rebasa los límites pedagógicos y están muy saturadas sus aulas.

En el sector privado e incorporadas a la SEP se encuentra un kínder, dos escuelas con kinder y primaria y el Colegio José Salvador que es kínder, primaria e internado.

*Las características sociales de la población usuaria.* Se ha dicho que la escuela existe como tal, cuando a la infraestructura material y pedagógica se incorpora una población determinada: “sus modos de existir dependen siempre de los usuarios que atiende”. (Ezpeleta citado por Pastrana, 1994: 15).

El poblado, como puede verse, es heterogéneo en su constitución social y económica. Las variadas características de las viviendas constituye también un indicador de la diversificación del ingreso entre los pobladores, junto con sus disímiles ocupaciones: obreros, comerciantes ambulantes y fijos, gente con oficio que trabaja por cuenta propia (albañiles, carpinteros, herreros, mecánicos, plomeros, zapateros), personas con profesiones medias y universitarias (enfermeras, secretarias, maestros, abogados, médicos, ingenieros, sociólogos, entre otros), y muchos desempleados.

Además en su mayoría la gente originaria del Ajusco se dedica a la ganadería, agricultura y comercio y su nivel educativo es en un gran porcentaje sólo hasta la primaria o secundaria y muy pocos con preparatoria y universidad.

*Población estudiantil.* La comunidad escolar está compuesta por alumnos internos en un 15% a los cuales se les brinda alimento, hospedaje y escuela. El

35% son medio internos que reciben alimentos y apoyo académico, el 50% asiste en horario de 8:00 a 14:00 horas.

En esta institución se atienden aproximadamente a 360 alumnos, que vienen de diferentes partes del Distrito Federal como: Iztapalapa, Héroes de Padierna, Santo Domingo Coyoacán, Colonia Hidalgo, Topilejo, San Pedro Martir, San Andrés Totoltepec, San Miguel Xicalco, Magdalena Petlacalco, San Miguel y Santo Tomás Ajusco, Jardines de San Juan, La Venta y del Estado de México: Ecatepec, Chalco, Chimalhuacan etc.

La institución es reconocida por su labor altruista que ha desarrollado a lo largo de su existencia, apoyando a la comunidad, especialmente a las personas que requieren del servicio por alguna circunstancia (trabajo o enfermedad), es decir, los alumnos sólo se aceptan como internos si pueden comprobar que tienen alguna situación que requiera de este apoyo; por ejemplo, madres o padres solteros que tienen una economía precaria, que tienen que trabajar casi todo el día y que no tienen ningún familiar con quien dejar a los niños y su seguridad peligr.

O cuando los responsables de los niños sufren de alguna enfermedad grave que los imposibilite para el cuidado de los niños, como por ejemplo parálisis, o alguna enfermedad psicológica.

Y por último, por la lejanía de su domicilio ya que como se mencionó anteriormente hay alumnos que vienen desde el Estado de México. Estos alumnos entran el domingo por la tarde y salen el viernes a las 2:00 p.m. Reciben hospedaje, alimentación, educación y apoyo en tareas.

Los alumnos medio internos son aceptados como tal, al demostrar que los dos padres trabajan, o en apoyo a madres y padres solteros. Estos alumnos tienen un horario de 8:00 a. m. a 5:00 p. M. y reciben alimentación y apoyo en tareas.

El colegio anteriormente, era sólo para varones, contaba con dos formatos de incorporación (interno y medio interno).

Después de algunos estudios, se vio la conveniencia de incorporar a la institución la atención a niñas (muchos alumnos varones tenían hermanas y al ser una escuela solo de hombres los padres se veían en la necesidad de buscar otra escuela para sus hijas, así que los mismos padres pidieron a la dirección del colegio que aceptaran a las mujeres, además esto favorecería para en la convivencia de ambos sexos), por lo que a partir del ciclo 2004 – 2005 la escuela es mixta y se aumentó el horario de atención de 8:00 a 2:00 p.m.

El colegio está a favor de la inclusión, ya que acepta sin discriminación a cualquier alumno, con diversas necesidades. Actualmente, hay un alumno con parálisis en piernas, una alumna propensa a la esquizofrenia, una más con diabetes y una niña con leucemia entre otros casos de menor riesgo.

Un rasgo particular del colegio es la disfuncionalidad familiar que presenta su población ya que hay padres y madres solteras, padres divorciados o en proceso de divorcio, padres en disputa por la patria potestad de los hijos, niños huérfanos de madre o padre o en el peor de los casos, de ambos y los abuelos son los que se hacen cargo del niño, etc.

Este factor a marcado el tipo de alumnos con los que trabajamos, ya que un alto porcentaje de los niños son muy rebeldes, inseguros, agresivos, intolerantes o con alguna situación psicológica de TDA, hiperactividad, atención dispersa o inmadurez mental y el apoyo de los padres es en muchas ocasiones es nulo; esta situación se refleja en la participación de los padres en las actividades de la escuela, en su inasistencia a las juntas, al caso omiso de los recados, en la calidad e incumplimiento de sus tareas, e impuntualidad en el pago de las colegiaturas.

Con esto no se está afirmando que todos los padres tienen este perfil, también hay niños con una familia constituida y con padres muy responsables y comprometidos con la educación de sus hijos.

*Estado físico del plantel.* Las condiciones materiales e institucionales en que operan las escuelas son factores decisivos en la definición interna de sus prioridades de trabajo, que a su vez configuran la atención posible a las tareas de enseñanza. (Pastrana, 1997:28).

El colegio existe como tal desde 1934, en sus inicios estaba ubicado en el Centro de Tlalpan, con el paso del tiempo el edificio se fue deteriorando hasta que se convirtió en un lugar que no era seguro, así que se buscaron aportaciones para restaurarlo, en una evaluación de la situación se concluyó que era más conveniente construir un colegio nuevo, se buscó un terreno para llevar a cabo esta construcción, así fue como llegaron al Ajusco y en 1973 se abren las puertas del colegio a esta comunidad.

Es una escuela de corte religioso católico y en sus orígenes todas las maestras eran religiosas, pero al aumentar la matrícula del alumnado fueron insuficientes y por lo tanto fue necesario integrar profesores externos.

Fue construida por aportaciones voluntarias de empresas y particulares a los que se les llaman bienhechores y que con el paso del tiempo y la crisis que se vive a nivel nacional han ido disminuyendo y actualmente hacen solo donativos menores.

El edificio fue hecho ex profeso para albergar una escuela, tiene una dirección con sala de espera, baños para maestros y un pequeño desayunador, doce salones para los grados de 1º a 6º grupos A y B, tres salones para las clases de música, danza y computación, un salón audiovisual, una biblioteca, tres canchas de futbol y una cancha de basquetbol, además de los dormitorios, cuatro comedores, una cocina, baños para niños y baños para niñas, grandes jardines y áreas verdes.

Por la ubicación del Colegio no cuenta con pavimentación, ni drenaje, pero sí cuenta con servicios tales como, energía eléctrica y línea telefónica e Internet, así mismo, por gestión de personas que conocen la labor de la institución nos proporcionan dos pipas diarias de agua potable por parte de la delegación Tlalpan. En cuestión de salud el personal del Centro de Salud Dr. Gerardo Varela Mariscal” realiza todo tipo de campañas que tienen programadas para la comunidad (vacunación, salud bucal y otras).

Cada área cuenta con el mobiliario adecuado:

- ☆ La dirección cuenta con computadoras, Internet, multifuncional, material de oficina, fax, teléfono, equipo de sonido, micrófonos etc.
- ☆ Los salones cuentan con mesa-bancos de acuerdo a la edad de los alumnos, pintarrones, libreros, escritorios, pizarrones de corcho para el periódico mural, etc., (ningún salón cuenta con tecnología, es decir, computadoras o pizarrón digital).
- ☆ El salón de danza tiene espejos, duela y equipo de sonido
- ☆ El salón de música tiene un órgano, guitarras, equipo de sonido y pistas.
- ☆ El salón de cómputo tiene 36 computadoras IBM de pantalla plana, con los programas más actuales, impresora, Internet, reguladores y antivirus
- ☆ La biblioteca cuenta con colecciones de enciclopedias, cuentos, ficheros, material bibliográfico de apoyo para alumnos y maestros, regletas, rompecabezas y juegos didácticos varios, además aquí se encuentra una computadora, Enciclomedia, Internet, pizarrón digital, proyector, cañón e impresora.
- ☆ El audiovisual cuenta con videocasetera, reproductor de DVD, pantalla plana, cientos de videos de documentales, películas de corte religioso, infantil y de valores.
- ☆ Las canchas, porterías y canastas son de la medida reglamentaria, además se cuenta con balones para cada actividad.
- ☆ Los dormitorios, comedores y cocina tienen todo lo necesario para que funcionen de manera óptima y para ofrecer una estancia agradable para los niños medio internos e internos.

- ☆ Los baños tienen instalaciones para el uso específico de niñas y niños, wc del tamaño adecuado para la edad de los alumnos y alumnas y lavamanos.
- ☆ Los jardines son de gran tamaño y están en constante mantenimiento así como todas las instalaciones de la escuela por lo que siempre lucen agradables y en excelentes condiciones.

**3.2.2 El grupo escolar.** Se trabajó con el grupo de 5º “A” del ciclo escolar 2012 – 2013. Está constituido por 26 alumnos, de los cuales 11 son de género masculino y 15 son del género femenino y sus edades oscilan entre los 10 y 11 años, ninguno de ellos es alumno repetidor y 4 de ellos se encuentran en riesgo de reprobación el presente ciclo escolar.

Según la psicología genética y de acuerdo con los estadios de desarrollo cognitivo de Jean Piaget los alumnos se encuentran en el periodo de las operaciones formales, que como ya se ha mencionado su característica esencial es la conquista de un nuevo modo de razonamiento que no se refiere ya sólo a los objetos o realidades directamente representables, sino también a hipótesis, es decir, a proposiciones de las que se pueden extraer las necesarias consecuencias, sin decidir su verdad o falsedad, antes de haber examinado el resultado de estas implicaciones.

Este grupo en particular es muy participativo, le gusta investigar más de lo que se pidió para el tema, son muy buenos lectores, centran su atención en los procesos, son creativos, lógicos, utilizan el lenguaje oral y escrito de una manera coherente, aunque algunos tienen debilidades en la ortografía articulan

correctamente sus ideas, se cuestionan constantemente y lo expresan, les gusta comprobar sus hipótesis y la mayoría tiene un gran soporte en casa.

Al finalizar el ciclo escolar se aplica una evaluación que sirve de diagnóstico para el siguiente ciclo, de esta manera, al iniciar el 5º año los alumnos llegaron con un registro previo que permite conocerlos antes de que estén presentes en el grupo y, que a la vez, dan pie para la realización del plan de actividades del siguiente ciclo escolar.

Esta evaluación se denomina “diagnóstico inicial” y se lleva a cabo por medio de un examen de conocimientos que elaboran los profesores de 4º grado, basado en los aprendizajes esperados que deben dominar los alumnos respecto al ciclo escolar que concluyeron. Este examen diagnóstico consta de 20 preguntas de opción múltiple para cada asignatura (español, matemáticas, ciencias naturales, historia, geografía y formación cívica y ética) y se le asignan dos horas para cada una de ella.

El profesor de 5º grado responsable del grupo es el encargado de aplicarlo y evaluarlo, y por una decisión que se tomó en colegiado se asignan los siguientes rangos de calificación para llevar a cabo el semáforo, que es la técnica que se emplea para identificar el nivel de desarrollo y aprendizajes que presentan los estudiantes al iniciar el ciclo escolar:

10 a 9 se encuentra en verde, es decir, dominan los aprendizajes que corresponden a 4º grado.

8 a 7 se encuentra en amarillo, es decir, tienen algunas debilidades que se deberán retomar antes de iniciar el curso de 5º grado.

6 o menos de 6 se encuentra en rojo, es decir, no consolidaron algunos temas y se debe poner especial atención en ellos.

Se revisaron las preguntas una a una y se realizó un concentrado donde se identificaron las preguntas que tuvieron mayor incidencia de error, para saber si son aprendizajes no consolidados por el alumno o de manera grupal no se alcanzaron, esto permite reconocer cuáles son los temas que se deben reforzar o retomar para todo el grupo y aquellos a los que hay que poner énfasis de manera diferenciada.

Además del examen diagnóstico escrito, se llevan a cabo observaciones en la primera semana de clases durante las actividades de integración o reconocimiento del grupo, así como, una plática con el profesor anterior y la lectura del reporte que nos entregan del grupo.

Otro **diagnóstico** importante, es el de lectura, que recaba información de su velocidad lectora, fluidez y comprensión.

A continuación presento los resultados obtenidos en este diagnóstico del grupo en referencia:

## LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

### ESPAÑOL

#### FORTALEZAS:

- Expresan ideas de manera coherente y lógica.
- Participan de manera espontánea e inducida por medio de preguntas generales y específicas dependiendo del tema.
- Comprenden instrucciones orales y escritas.
- Saben escuchar las opiniones de otros compañeros o maestra.
- Defienden sus puntos de vista cuando se les hace un cuestionamiento, manifestando sus acuerdos y desacuerdos en algunas situaciones.
- Predicen un texto apoyándose de imágenes, de título, por medio de preguntas formuladas por la maestra.
- Leen diferentes tipos de textos en voz alta, tratando de llevar una entonación adecuada.
- Redactan textos de apoyo del maestro tomando en cuenta sus indicaciones para llevarlas a cabo.
- Les gusta ser participativos en obras de teatro, coreografías o cualquier otra expresión artística.

#### ACCIONES PARA FORTALECER

- Estrategias de lectura para su mejoramiento y desarrollo de la comprensión lectora.
- Fomentar y promover el trabajo en equipo
- Promover la interpretación de textos y reconocimiento de ideas principales.
- Reconocer y utilizar los diferentes tipos de textos en diferentes contextos.

Resultados determinados por la evaluación diagnóstica.

Elaboración propia

**Sistematización de la experiencia.** En este apartado haré una detallada descripción de como trabajé los proyectos de español durante el ciclo escolar 2012-2013, tomando como muestra sólo los proyectos del primer, segundo y quinto bimestre, correspondientes a los ámbitos de estudio, literatura y participación comunitaria y familiar respectivamente.

El trabajo por proyectos es una propuesta de enseñanza que permite el logro de propósitos educativos, mediante un conjunto de acciones, interacciones y recursos planeados y orientados hacia la resolución de un problema o situación concreta y a la elaboración de una producción tangible o intangible.

Los proyectos didácticos son entendidos como actividades planificadas que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar los aprendizajes esperados que, en el caso de la asignatura de Español, favorecen el desarrollo de competencias comunicativas.

En el desarrollo de un proyecto se identifican tres grandes momentos: el inicio, el desarrollo y la socialización.

Una vez aplicada la evaluación diagnóstica señalada en el apartado anterior, se consideran los contenidos expresados en el programa (la selección del proyecto) y se determinan las actividades a fin de realizar el proyecto indicado y, al tiempo fortalecer las debilidades señaladas en la evaluación diagnóstica como elementos a fortalecer. En la planificación de un proyecto, por lo tanto, es importante tener en cuenta los diferentes momentos por lo que pasa este proceso de aprendizaje, donde la primera parte y fundamental es la planificación ya que es necesario tener claro lo que se pretende lograr.

Para planificar un proyecto es necesario tomar como referencia los Programas de Estudio de Español. En primer lugar es indispensable localizar el bloque de estudios donde se ubica y el ámbito al que pertenece; identificar la práctica social del lenguaje en la cual se basa el proyecto; revisar el tipo de texto que se trabajará; finalmente, es necesario revisar las competencias que se pretenden favorecer con el proyecto en cuestión.

Conviene hacer una revisión de otros materiales que pueden fortalecer el desarrollo del proyecto: qué partes o actividades del libro de texto se van a utilizar y en qué momento, cuáles libros de la biblioteca de aula o escolar o qué otro tipo de materiales pueden ser de utilidad para el desarrollo de la actividades.

Otro aspecto importante para planificar un proyecto didáctico es la identificación del producto y de sus características. El producto final no siempre está enunciado en el nombre del proyecto, por lo que es importante identificar qué se espera para poder conducir el grupo al logro del producto ya sea oral o escrito.

Los componentes que debe incluir una planificación determinados por el programa de estudio son:

1. **Bloque:** organización temporal en que se distribuye el trabajo a lo largo del ciclo escolar.
2. **Práctica social del lenguaje:** contiene el nombre de la práctica que debe desarrollarse en cada proyecto.

3. **Tipo de texto:** se indica el tipo de texto para analizar o producir durante el desarrollo del proyecto, como un referente general para la planificación y la intervención docente.
4. **Competencias que se favorecen:** indica las competencias de la asignatura que con el proyecto didáctico serán desarrolladas.
5. **Aprendizajes esperados:** constituyen un referente fundamental, tanto para la planificación 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.
6. **Temas de reflexión:** con el fin de orientar el trabajo docente se destacan cinco aspectos que se desarrollan en función del tipo textual que se trabaja en cada práctica social: comprensión o interpretación, búsqueda o manejo de información, propiedades y tipos de textos, conocimiento del sistema de escritura y ortografía, y aspectos sintácticos y semánticos. Cabe señalar que, dada la naturaleza de las prácticas sociales, no en todos los proyectos didácticos se integran todos los componentes.
7. **Producciones para el desarrollo en cada proyecto:** plantean las producciones parciales que los alumnos desarrollarán en cada proyecto. 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.

Las programaciones se organizan con inicio, desarrollo y cierre; en el inicio se busca explorar los conocimientos previos en los que además de los conocimientos precisos para el proyecto en referencia es importante considerar la diagnosis del grupo, que como lo sostiene la teoría de Ausubel en la teoría de la asimilación se identifican tres condiciones imprescindibles para que el alumno pueda llevar a cabo aprendizajes significativos. La primera se refiere a la necesidad de que el material nuevo que ha de aprenderse sea potencialmente significativo desde el punto de vista lógico: que posea una estructura y organización internas, que no sea arbitrario. En segundo lugar, el alumno debe contar con unos conocimientos previos pertinentes que pueda relacionar de forma sustantiva con lo nuevo que debe aprender. Es decir, la información nueva debe ser relevante para los otros conocimientos ya existentes, o lo que es lo mismo, el contenido de aprendizaje debe ser también potencialmente significativo desde el punto de vista psicológico. Por último, es necesario que el aprendiz quiera aprender de modo significativo. En palabras de Novak “que haya decidido de forma consciente y deliberada establecer una relación no trivial entre los nuevos conocimientos y los que ya posee”.

En el desarrollo se llevan a cabo actividades organizadas y coherentes que tienen como objetivo principal lograr que los alumnos alcancen los aprendizajes esperados y consoliden las competencias planteadas.

El cierre es la parte del proyecto donde se obtiene el producto final de dicho proyecto, el cual debe contener todos los aspectos propuestos durante el desarrollo del proyecto.

Finalmente, se aplica la **evaluación**. Actualmente, en nuestro país, los docentes nos encontramos con grandes retos dentro del aula, donde se ha transformado la práctica educativa y la manera de aprender de los alumnos, encaminando nuestros esfuerzos hacia el desarrollo de competencias que les permita tener un óptimo desempeño en diferentes contextos de su vida. Poner en práctica el enfoque por competencias, supone evaluar también de manera distinta, tomando en cuenta no solo los resultados finales sino el proceso que lleva a cabo cada alumno en la adquisición de los aprendizajes esperados, los cuales permiten competencias marcadas en los programas 2011.

Como bien señala Sergio Tobón en su libro *Evaluación de las Competencias en la Educación Básica*, la evaluación de las competencias integra lo cualitativo y lo cuantitativo. Lo cualitativo hace referencia a poder determinar cómo los alumnos cumplen con los criterios y evidencias de evaluación, como son los aprendizajes esperados y hace que los niños tengan cierto nivel de desempeño. Lo cuantitativo se complementa con lo cualitativo, se refiere a dar una nota numérica o un porcentaje a los logros que se alcanzaron en los cualitativos. Para esto, contamos con diferentes instrumentos que podemos utilizar tanto en la evaluación formativa como en la sumaria, dependiendo de qué es lo que queremos evaluar. Es importante hacer un plan de evaluación en donde estén incluidos instrumentos para poder valorar e identificar el desempeño durante el proceso, así como, instrumentos para reconocer los resultados obtenidos. En la evaluación formativa podemos utilizar instrumentos que no ayuden a demostrar el rendimiento de los estudiantes en el proceso, como lo son las listas de cotejo, escalas de estimación, registro anecdótico, tareas, puntos de referencia, presentaciones orales, cuestionarios, entrevistas,

informes escritos, mapas conceptuales, construcción de modelos entre otros. Como metodología para la recopilación de evidencias podemos utilizar el portafolio, el cual es un compendio de las producciones o realizaciones de diferentes tipos que dan cuenta del logro de uno o de varios aprendizajes esperados, así como del mejoramiento de los alumnos durante el proceso. La realización del portafolio propicia la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, permitiendo la corrección oportuna en el momento en que sucede o se detecta un error y no hasta el final del proceso.

Es importante que lo anterior esté sustentado con la elaboración de rúbricas, las cuales contienen indicadores o descripciones sobre lo que el alumno tiene que hacer en cada caso y el nivel de logro que pudiera alcanzar durante el desarrollo de las actividades. Por otra parte, para la evaluación sumativa también se cuenta con otros instrumentos como exámenes escritos, exámenes orales, productos, etc. Sabemos que en la actualidad es muy común elegir exámenes escritos para este fin pero debemos pensar si es el instrumento idóneo según el caso y si así lo fuera contemplar reactivos diferentes en su diseño, como lo son reactivos de relación de columnas, reactivos de oraciones incompletas, reactivos de opción múltiple sencilla, reactivos de opción múltiple por casos o problemas de respuesta múltiple compleja, preguntas abiertas, entre otros. Podemos utilizar diferentes instrumentos de evaluación formativa y sumativa, dependiendo de lo que pretende valorar, debemos recordar que cualquier instrumento de evaluación es óptimo en la medida que ayuda a recopilar la información y la evidencia que se requiere para valorar determinado resultado, aprendizaje esperado o indicador de desempeño.

Es importante tener en cuenta el tiempo con el que se cuenta para llevar a cabo cada uno de los proyectos, el cual se acordó en el CONSEJO TECNICO ESCOLAR que se contaría con 12 horas para cada proyecto, es decir, con 6 horas por semana, aquí uno de los factores trascendentales para tener bien planificadas las actividades.

Ya con la planificación elaborada, los materiales reunidos y el tiempo organizado es necesario tener en claro los aprendizajes esperados y las competencias que se desea alcancen los alumnos con el desarrollo de este proyecto, así como, el producto que se desea obtener.

Para iniciar la implementación de las actividades se debe comunicar a los alumnos el propósito del proyecto, es decir, que los alumnos sepan cuál es el fin de su tarea, para qué la están haciendo y que el mismo sea real.

La exploración de los conocimientos previos nos brinda la oportunidad de indagar cuánto saben los alumnos sobre el tema que se va a desarrollar en el proyecto, qué saben sobre el producto que se va a elaborar y su forma de hacerlo.

### **3.2.3 Las actividades realizadas**

De acuerdo con lo señalado anteriormente, se realizaron las siguientes actividades, en cada uno de los proyectos seleccionados para la sistematización de esta experiencia:

## PRIMER PROYECTO

<b>ESPAÑOL</b>	<b>Bloque: 1</b> <b>Proyecto: 3</b>	<b>Tipo de texto:</b> Descriptivo. Anuncios publicitarios.
<b>Práctica social del lenguaje:</b> Elaborar y publicar anuncios publicitarios de productos o servicios que se ofrecen en su comunidad.		
<b>Competencias que se favorecen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.</li> <li>• Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.</li> <li>• Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.</li> <li>• Valorar la diversidad lingüística y cultural de México</li> </ul>		
<b>Aprendizajes esperados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica las características y la función de las frases publicitarias.</li> <li>• Emplea diferentes estrategias textuales para persuadir a un público determinado al elaborar un anuncio.</li> <li>• Identifica los recursos retóricos en la publicidad.</li> </ul>	<b>Temas de reflexión:</b> <p><b>Comprensión e interpretación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estereotipos en la publicidad.</li> <li>• Función sugestiva de las frases publicitarias.</li> <li>• Estrategias para persuadir.</li> </ul> <p><b>Propiedades y tipos de textos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Características y función de anuncios publicitarios.</li> <li>• Frases sugestivas en anuncios escritos: brevedad, uso de adjetivos, uso de analogías, metáforas, comparaciones, rimas y juegos de palabras.</li> <li>• Tamaño y disposición gráfica de un anuncio.</li> </ul> <p><b>Conocimiento del sistema de escritura y ortografía</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ortografía y puntuación convencionales.</li> </ul> <p><b>Aspectos sintácticos y semánticos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adjetivos, adverbios, frases adjetivas y figuras retóricas breves (analogías, metáforas, comparaciones, rimas, hipérbole y juegos de palabras) en anuncios.</li> </ul>	

### **ACTIVIDADES con el Libro de texto oficial.**

**Inicio: Lo que conocen los alumnos,** (p. 27).

Platicar sobre los anuncios y las canciones que tienen como fondo musical, ¿por qué se quedan grabadas en la memoria?, ¿para qué sirven a los anuncios?

Comentar en grupo.

Recordar los anuncios que ven camino a la escuela, ¿Qué elementos tienen?, ¿cómo se hace un anuncio de venta? Se comentaron las respuestas a las siguientes preguntas que me permiten explorar los conocimientos previos que tienen sobre el tema, tales como:

- ¿Alguna vez te has sorprendido repitiendo o cantando la canción de algún anuncio?
- ¿A qué crees que se deba que muchas veces te aprendas la frase principal de un mensaje publicitario?
- ¿Alguna vez has elaborado un anuncio con fines de venta?
- ¿Tus ventas se lograron con esa publicidad?
- ¿Qué elementos tienen los anuncios?
- ¿Para qué sirven estos elementos?
- ¿Recuerdas alguna frase que identifique a un producto que consumes?
- Menciona algunas frases que recuerdes y qué producto anuncia.

### **Desarrollo**

Anuncios, anuncios y más anuncios,(p. 27).

Observar los carteles de la página señalada y comentar los elementos que los conforman.

Revisar los propósitos de los anuncios en las p. 28 y 29.

Leer la p. 28 acerca de los propósitos de los anuncios. Comentar en el grupo para qué creen que sirve un anuncio, cuáles recuerdan haber visto muy seguido en los periódicos, revistas, radio o televisión.

Fichero del saber: p. 28. Tema: el anuncio publicitario. Analizar las partes de los anuncios y sus elementos.

En el cuaderno, hacer una lista de 5 anuncios con los recortes que trajeron de casa, y describirlos tomando en cuenta producto anunciado, frase principal, imagen (si la hay), propósito, medio (radio, televisión, periódico, etc.).

Analizar los anuncios tomando como base la información de la p. 29 de su libro de texto.

Analizar si los anuncios expresan hechos verídicos y si todos los anuncios son

parecidos en esto. ¿Qué es lo más común en los anuncios? ¿Decir la verdad o presentar datos falsos pero deseables? ¿Decir cosas buenas de su producto o decir lo malo del producto?

Comparar anuncios de forma grupal y comentar sus finalidades, recursos y lo que venden.

Llevar anuncios publicitarios al salón y analizar la información, concentrarla en el cuadro de la p. 29.

Revisar el tema de la publicidad engañosa: p. 30

Fichero del saber: p. 30. Tema: El eslogan.

Preguntar a los alumnos qué es un estereotipo. Dejarlos investigar si no lo saben.

Revisar la p. 30 acerca de los productos maravillosos que a veces se muestran en los medios de comunicación.

Los adjetivos en los anuncios. p. 31

Analizar los adjetivos que se usan en los anuncios: p. 31 y 32

Comentar la función de los adjetivos en los anuncios.

Piensa rápida y efectivamente: p. 32.

Poner frases que incluyan un adverbio y que el alumno los descubra: “Como sanamente y me veo bien”.

Leer las frases de la p. 32 y localizar el verbo conjugado, enseguida discutir para qué sirven las palabras: rápidamente, puntualmente, limpiamente.

Localizar más palabras que cumplan con la función de adverbios.

El eslogan: p. 33. Comentar varias frases escritas en la libreta y subrayarlas. Comparar el trabajo con un compañero.

Analizar frases publicitarias que suelen usar juegos de palabras y cómo es que se queda en la memoria de quien lee o escucha el anuncio.

Analizar algún eslogan de un anuncio publicitario y contestar las preguntas de la p. 33 en la libreta.

### **Cierre**

Producto final: p. 34

Realizar un anuncio publicitario de algún producto de la localidad o servicio que ofrezcan. Incluir todos los elementos que lleva un anuncio, recordar lo que han aprendido. Realizar el trabajo en parejas. Puede ser en cartel, grabado para radio o en video. Darles libertad a los alumnos a que usen su imaginación y creatividad.

- Revisar el trabajo con ayuda de otros equipos y corregir.

### **Evaluación y evidencias**

Análisis de anuncios publicitarios recopilados.

- Esquema o cuadro que clasifique anuncios recopilados en función de su propósito (fines comerciales, políticos, sociales, educativos).
- Discusión del uso de estereotipos en la publicidad y sobre las posibles formas de evitar estos estereotipos en la producción de anuncios publicitarios.
- Lista de servicios y productos que se ofrecen en su comunidad.
- Selección de productos o servicios que se ofrecen en la comunidad para elaborar anuncios publicitarios.
- Esquema de planificación del anuncio.
- Borradores de los anuncios publicitarios que incorporen las sugerencias de sus compañeros y cumplan con las siguientes características:
  - Uso de estrategias para persuadir.
  - Mensajes breves que integren el uso de adjetivos y algunas figuras retóricas (metáforas, comparaciones, rima) para describir y hacer más atractivo el anuncio.
  - Ortografía convencional y cuidado en la disposición gráfica, para asegurar la claridad y el atractivo visual del anuncio.

**Producto final**

- Anuncios publicitarios para publicar en la comunidad.

**Instrumentos de evaluación**

- Lista de cotejo
- Rúbricas
- Portafolio de evidencias

**Recursos didácticos:**

- Libro de texto Español 5º , p. 26 a 35
- Anuncios.
- Revistas.
- Periódicos.

**Relación con otras asignaturas:**

- Formación Cívica y Ética
- Matemáticas

**Materiales**

- Libro de texto oficial de quinto grado
- Revistas
- Periódicos
- Grabaciones de anuncios en radio
- Cartulinas
- Recortes de imágenes para ilustrar los anuncios
- Fichas de trabajo para elaborar el fichero del saber

## SEGUNDO PROYECTO

<b>ESPAÑOL</b>	<b>Bloque: 3</b> <b>Proyecto: 2</b>	<b>Tipo de texto:</b> Descriptivo
<b>Práctica social del lenguaje:</b> Leer poemas		
<b>Competencias que se favorecen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.</li> <li>• Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.</li> <li>• Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.</li> <li>• Valorar la diversidad lingüística y cultural de México</li> </ul>		
<b>Aprendizajes esperados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica algunos de los recursos literarios de la poesía.</li> <li>• Distingue entre el significado literal y figurado en palabras o frases de un poema.</li> <li>• Identifica los temas de un poema y reconoce los sentimientos involucrados.</li> <li>• Muestra interés y sensibilidad al leer y escribir poemas.</li> </ul>		<b>Temas de reflexión:</b> <p><i>Comprensión e interpretación</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentido literal y figurado de las palabras o frases en un poema.</li> <li>• Sentimientos que provoca la poesía.</li> <li>• Relación entre los sentimientos propios y los que provoca un poema.</li> </ul> <p><i>Propiedades y tipos de textos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos literarios empleados en la escritura de poemas (aliteración, repetición, rima, comparación y metáfora).</li> <li>• Organización gráfica y estructura de los poemas (distribución en versos y estrofas).</li> </ul> <p><i>Aspectos sintácticos y semánticos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos literarios para crear un efecto poético (rima, métrica, adjetivos y adverbios).</li> </ul>
<b>Actividades</b> <p><b>Inicio. Diagnóstico</b></p> <p><b>Lo que conocen los alumnos.</b> P. 87</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Comentar entre compañeros si algún día han leído poemas, de qué trataban y cuál ha sido su favorito.</li> <li>➤ Explicar cómo conocen un poema y el lenguaje que utiliza.</li> <li>➤ Declamar algún poema o rima que sepas a tus compañeros.</li> </ul> <p><b>Todos leen</b> p. 89</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Revisar en la biblioteca escolar libros sobre poemas.</li> </ul> <p><b>Consulta en</b> p. 89</p> <p><b>El arte de los poemas.</b></p>		

- Al leer un poema dar la pausa, la entonación, a cada palabra su valor y el significado de sonidos y silencios.
- Leer los poemas de las pp. 89, 90 y 91.

**Un dato interesante**, pp. 89, 90 y 91.

- Comentar algo sobre la vida del escritor cubano José Martí.
- Poco de la vida de José Emilio Pacheco.
- Poco de la vida del poeta Rafael López.

**Los sentimientos de los poemas** p. 92

- Reunirse con dos compañeros y cada uno leer en voz alta el poema que seleccionó.
- Contestar individualmente las preguntas referentes al poema.
- Comentar a los compañeros qué palabras ayudaron a reconocer el sentimiento que evoca el poema.
- Leer en voz alta el poema y explicar los sentimientos experimentados e imágenes que vieron mientras se leía.
- Elegir una de las imágenes, pegarla y dibujarla en casa para que expliquen a los familiares su significado.

**Identifica el motivo de los poemas**, p. 92

- Conocimiento de poemas no sólo de amor, sino poemas sociales y naturales.
- Organizar el grupo e identificar el sentimiento y motivo de cada poema en un cuadro como el siguiente y aumentar las filas que sean necesarias.

Poema	Motivo del poema	Sentimiento que evoca
Dos milagros		
Lección de estilo		
La higuera		
Canto a la bandera		

- Agrupar con base en el cuadro la temática que contienen.
- Elegir los motivos que llaman la atención.
- Identificar y marcar en los poemas las frases poéticas y que más hayan gustado.
- De manera individual leer los poemas de la pág. 94 y contestar las preguntas.

**¿Literal o metafórico**, p. 95

- Conocer que es el sentido literal y cuál es el metafórico, sus características y su utilización dentro de las poesías.

- Comentar el lenguaje metafórico que se utiliza en los Jaikais de Juan José Tablada, p 95.

#### **Fichero del saber**

- Elaborar una ficha de lo que es el sentido literal y lo que es el sentido metafórico.
- De manera grupal elegir un personaje de un cuento, pueden buscar en libros, revistas e internet para describirlo utilizando el lenguaje literal y el metafórico.
- Tratar de escribir un pequeño poema en el que describan al personaje, utilizando las metáforas del cuadro de la pág. 96.
- Localizar en los poemas leídos las frases o palabras utilizadas en sentido metafórico.
- Organizarse en el grupo para anotarlas en un pliego de papel con letra grande.
- Hacer comparaciones de frases o palabras en sentido metafórico.

#### **La rima de los poemas, p. 97**

- Identificar la rima en el poema “metamorfosis”.
- Conocer qué es una rima, cuáles son los versos y qué es una estrofa en los poemas.
- Realizar actividades con poemas sobre versos y estrofas así como identificar sus rimas.
- Revisar los poemas leídos anteriormente e identificar cuáles tienen rima y cuáles no.

#### **Fichero del saber p. 98**

- Escribir en una ficha, el concepto de rima e incluir algunos ejemplos así como los de versos y estrofas.

#### **La aliteración de los poemas**

- Conocer, utilizar y trabajar con la aliteración. Realiza algunos ejemplos en el cuaderno.
- Identificar la consonante o vocal que se repite.

#### **Reúne todo en un apunte p. 99**

- Con apoyo de todas las fichas elaboradas y con una lluvia de ideas de todo el grupo, mencionar y explicar todos los recursos literarios con los que se ha trabajado.
- El profesor escribirá información en el pizarrón y con base en esto, redactar un apunte que integre toda la información anterior.
- Escribir la versión final del apunte en el cuaderno.

#### **Planifica la escritura de un poema**

- En parejas elegir el tema sobre el que escribirán y el sentimiento que desean expresar.
- Escribir una lista de palabras que se refieran al tema. (incluidos verbos,

sustantivos, adjetivos)

- Buscar palabras que rimen con las ya anotadas y con ellas formar enunciados.

### **Producto final p. 100**

- Escribir de manera individual el poema retomando los enunciados escritos con anterioridad.
- Utilizar el sentido metafórico
- Después de terminarlo leerlo las veces que sea necesario haciendo las modificaciones para su mejoramiento.
- Intercambiar los trabajos para hacer correcciones.
- Poner atención a las observaciones, redacción y ortografía.
- Modificar y enriquecer el poema y elaborar la versión final
- Publicar los poemas en periódico escolar o elaborar una antología con todos los poemas del grupo.
- Compartir el trabajo con los familiares o demás grupos de la escuela

Autoevaluación. Pág. 101

### **Referencias y recursos didácticos**

- Libro de texto gratuito. Páginas 86-101
- Libros de poemas de la biblioteca de la escuela o del salón.
- Pliegos de papel.
- Madeja de estambre.

### **EVALUACIÓN Y EVIDENCIAS**

- Lectura en voz alta de los poemas seleccionados.
- Discusión sobre los sentimientos evocados en los poemas.
- Discusión sobre las características de los poemas, y de las diferencias entre el lenguaje literal y figurado.
- Notas sobre las características de los recursos literarios empleados en los poemas, ejemplificando cada uno.
- Compilación de poemas elaborados por los alumnos
- Café literario

### **RELACIÓN CON OTRAS**

#### **ASIGNATURAS**

Educación Artística, matemáticas y formación cívica y ética.

## TERCER PROYECTO

<b>ESPAÑOL</b>	<b>Bloque: 5</b> <b>Proyecto: 1</b>	<b>Tipo de texto:</b> Descriptivo
<b>Práctica social del lenguaje:</b> Elaborar retratos escritos de personajes célebres para publicar.		
<b>Competencias que se favorecen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.</li> <li>• Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.</li> <li>• Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.</li> <li>• Valorar la diversidad lingüística y cultural de México</li> </ul>		
<b>Aprendizajes esperados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Describe personajes recuperando aspectos físicos y de personalidad.</li> <li>• Integra varios párrafos en un solo texto, manteniendo su coherencia y cohesión.</li> <li>• Usa verbos, adverbios, adjetivos y frases preposicionales para describir.</li> </ul>		<b>Temas de reflexión:</b> <p><i>Comprensión e interpretación</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inferencias a partir de la descripción.</li> <li>• Formas de describir personas en función de un propósito.</li> </ul> <p><i>Conocimiento del sistema de escritura y ortografía</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Palabras de la misma familia léxica para guiar las decisiones ortográficas.</li> </ul> <p><i>Aspectos sintácticos y semánticos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Empleo del lenguaje para describir.</li> <li>• Verbos, adverbios, adjetivos y frases preposicionales utilizadas en descripciones.</li> </ul>
<b>ACTIVIDADES</b> <p><b>Lo que conocen los alumnos, p.153.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Reunir a los alumnos en equipos para comentar ¿en qué textos han leído descripciones de personas? ¿por qué creen que sea importante describir a una persona lo más detalladamente posible?</li> <li>➤ Platicar acerca de la descripción y leer la pág. 153. Comentar al respecto.</li> <li>➤ Hacer un ejercicio describiendo objetos en el salón.</li> <li>➤ Leer la pág. 155 y rescatar los fragmentos descriptivos y fragmentos narrativos. Colorear con diferente color las frases.</li> </ul> <p><b>Fichero del saber, p. 154</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Anotar las características de los textos narrativos y descriptivos y poner una</li> </ul>		

frase como ejemplo de cada uno de ellos.

- Comentar las diferencias entre ambos textos.

#### **A buscar, p. 155**

- Buscar textos con descripciones de personas. Pueden ser tomadas de un cuento, un poema, una nota periodística o de un texto científico.
- Seleccionar en equipo una descripción. Poner atención en las palabras que se utilizan.
- Leer el fernograma y comentar sus características.
- Llenar el cuadro final de la p. 155 con los textos conseguidos.

#### **Diferentes formas de describir, p. 156**

- Aplicar la actividad: a jugar con las palabras. Elaborar descripciones graciosas de animales, profesiones u objetos. Realizar un memorama, recortando las tarjetas a la mitad. Ver el ejemplo en el libro.
- Hacer un mapa conceptual con los tipos de descripción: técnica, objetiva, subjetiva y literaria, de la p. 156

#### **Palabras para describir, p 157**

- Revisar más textos y localizar descripciones de personas. Identificar cuáles son técnicas y cuáles son literarias. Identificar adjetivos calificativos y adverbios.
- El maestro debe describir a un alumno, mientras se hace esto, los alumnos dibujan la descripción. Al final todos comparan su dibujo para saber cuál estuvo más parecido a la descripción.
- Aplicar: a jugar con las palabras. Recortar un rostro de una revista, partirla a la mitad y entregarla al profesor. Dar a cada alumno una mitad y pasar al frente para describir la mitad que tocó. Encontrar su otra mitad de acuerdo a la descripción dada.
- Jugar al retrato hablado, p. 158. Un compañero describe a una persona y otro la trata de dibujar. Exponer los retratos.

#### **Producto final, p. 158**

- Escribir la descripción de una persona de preferencia compañero de grupo.
- Dar a revisar el borrador a otro compañero.
- Pasar en limpio y leer ante el grupo.
- Entregar su descripción a la persona que describieron.
- Exponer todas las descripciones, pueden acompañarlas de una fotografía.
- Escribir las preguntas de logros del proyecto en el cuaderno y contestarlas.
- Realizar la autoevaluación. Pág. 159

#### **Referencias y recursos didácticos.**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libro de texto oficial p.152 a la 159</li> <li>• Textos que contengan descripciones de personas.</li> <li>• Ilustraciones o fotografías de personas.</li> <li>• un cuento, un poema, una nota periodística o texto científico.</li> <li>• Hojas blancas, fotografías.</li> <li>• Recortes de revista.</li> </ul> <p>Libros de gramática de la lengua española.</p>
<p><b>Evaluación y evidencias</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura de textos descriptivos para identificar características de personajes y el propósito de la descripción.</li> <li>• Notas con los aspectos más sobresalientes de las descripciones que leyeron.</li> <li>• Selección de personajes célebres para realizar un retrato escrito.</li> <li>• Fichas informativas a partir de la investigación del personaje elegido.</li> <li>• Borradores de las descripciones que incorporen las siguientes características: <ul style="list-style-type: none"> <li>--Recupera las características físicas y de personalidad de la persona descrita.</li> <li>--Claridad y cohesión.</li> <li>--Uso adecuado de adjetivos, verbos y adverbios.</li> <li>--Ortografía y puntuación convencionales.</li> </ul> </li> </ul> <p><b>Producto final</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Retratos escritos de personajes célebres para su publicación</li> </ul>
<p><b>RELACIÓN CON OTRAS ASIGNATURAS:</b> Historia y formación cívica y ética.</p>

Para llevar a cabo los 3 proyectos, se formó un equipo con los alumnos con mayor dificultad para realizar trabajo colaborativo y en el cual yo, como docente, formo parte de él, se asignaron tareas y parte del material como cualquier otro integrante del equipo; soy monitor y a la vez me permite estar más en contacto con las necesidades de cada uno de los integrantes, que pueden ir desde atención dispersa hasta apatía para aportar ideas al proyecto.

### 3.2.4 Los logros en los aprendizajes esperados.

A continuación presento una tabla con las calificaciones al final de cada uno de los proyectos en la que anoto, el perfil de entrada y de salida de cada uno de los estudiantes que forman el grupo.

Alumno(a)	Criterios de evaluación PROYECTO3. Anuncios Publicitarios (español - bloque I)						
	Título del producto o servicio	Uso de un slogan	Información del producto.	Imágenes y colores	Presentación del anuncio al grupo.	Limpieza y claridad del escrito	Ortografía, signos de puntuación, uso de mayúsculas y minúsculas
FRYDDA	9	9	10	10	9	10	9
AYLEN	8	8	8	8	8	7	7
MELISSA	10	10	10	10	10	10	10
PAULINA	7	7	8	7	7	8	6
RODOLFO	9	9	9	9	8	8	7
DIEGO	8	8	8	8	8	7	8
KAREN	10	9	9	9	8	9	9
JOSE JUAN	10	10	10	10	10	10	10
ALDO	7	7	7	8	7	7	6
SEBASTIÁN	8	8	8	8	8	8	6
SARA	10	10	10	10	10	10	10
FABIÁN	10	10	10	10	9	10	10
MAURICIO	10	10	10	10	10	10	10
MARIANA	8	8	8	8	8	8	7
NATALIA	10	10	10	10	10	10	10
DONOVAN	10	10	10	10	10	9	9
NADIA	10	10	10	9	8	10	9
SANTIAGO	9	9	10	10	8	8	7
CARLA	8	8	8	8	7	8	7
JULIETA	10	10	10	10	10	10	10
CRISTIAN	10	10	10	10	8	10	9
HUGO	8	8	8	8	7	8	10
J. LUIS	8	8	8	8	7	8	7
GERALDIN	10	10	10	10	10	10	10
KARLA	10	10	9	10	10	10	10
DANIELA.	9	8	9	9	9	9	8

Alumno(a)	Criterios de evaluación PROYECTO 2. Leer y escribir poemas (español – bloque III)							
	Título del poema	Uso de rimas en el poema	Uso de estrofas	Uso del sentido literal y metafórico	Contenido del poema	Voz y claridad del poema al leerse	Limpieza y claridad en el poema	Ortografía, signos de puntuación, uso de mayúsculas y minúsculas
FRYDDA	9	10	9	9	10	10	10	9
AYLEN	8	9	8	10	9	8	8	8
MELISSA	9	9	9	9	9	8	10	10
PAULINA	8	7	7	7	7	7	8	7
RODOLFO	7	8	8	8	8	7	7	7
DIEGO	9	8	8	8	8	7	8	7
KAREN	8	9	9	9	8	9	9	8
JOSÉ JUAN	9	10	10	10	10	9	10	10
ALDO	8	7	7	7	8	7	8	7
SEBASTIÁN	8	8	8	7	8	7	8	7
SARA	9	10	9	10	10	9	9	8
FABIÁN	9	10	10	10	9	10	10	9
MAURICIO	8	9	9	8	9	10	10	10
MARIANA	9	9	9	9	9	9	8	10
NATALIA	8	10	8	9	9	9	10	8
DONOVAN	9	9	9	10	9	9	8	8
NADIA	8	8	8	8	9	9	9	8
SANTIAGO	7	8	8	7	7	8	8	6
CARLA	8	8	8	8	7	8	7	8
JULIETA	8	9	10	9	10	10	10	10
CRISTIAN	10	10	10	10	10	10	10	10
HUGO	8	8	8	8	8	8	8	9
J. LUIS	7	7	7	7	7	8	8	8
GERALDIN	10	10	10	10	10	10	10	10
KARLA	10	10	9	10	10	10	9	10
DANIELA.	8	8	8	9	9	8	9	8

Alumno(a)	Criterios de evaluación PROYECTO 1. DESCRIBIR PERSONAS POR ESCRITO CON DIFERENTES PROPÓSITOS (español – bloque v)					
	Elección del personaje	Uso de adjetivos calificativos y adverbios	Descripción técnica.	Descripción literaria.	Identificación de los personajes.	Ortografía, signos de puntuación, uso de mayúsculas y minúsculas
FRYDDA	10	10	X		10	10
AYLEN	9	10	X		10	8
MELISSA	10	10	X		10	10
PAULINA	8	9	X		8	8
RODOLFO	8	9	X		10	8
DIEGO	8	9	X		10	8
KAREN	9	10	X		10	9
JOSÉ JUAN	9	10	X		10	10
ALDO	8	9	X		9	8
SEBASTIÁN	8	9	X		8	8
SARA	10	10		X	10	10
FABIÁN	10	10		X	10	10
MAURICIO	10	10		X	10	10
MARIANA	9	10	X		9	10
NATALIA	10	10		X	10	10
DONOVAN	10	10	X		10	10
NADIA	10	10	X		10	10
SANTIAGO	9	10	X		10	9
CARLA	8	9	X		9	9
JULIETA	10	10	X		10	10
CRISTIAN	10	10	X		10	10
HUGO	8	9	X		10	10
J. LUIS	8	8	X		9	8
GERALDIN	10	10		X	10	10
KARLA	10	10		X	10	10
DANIELA.	9	10	X		9	10

DIAGNÓSTICO INICIAL DE 5º "A" CICLO ESCOLAR 2012 - 2013					
Total de alumnos 27 15 mujeres 12 hombres	Utiliza lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales	Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones y toma decisiones.	Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.	Interpreta y explica procesos sociales, económicos, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas, en función del bien común.	Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente, como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
FRYDDA S.					
AYLEN					
ARACELI					
MELISSA					
PAULINA					
RODOLFO A.					
DIEGO Y.					
KAREN N.					
JOSÉ JUAN.					
ALDO.					
SEBASTIÁN					
SARA B.					
FABIÁN					
MAURICIO					
MARIANA					
NATALIA					
DONOVAN					
NADIA					
SANTIAGO					
DAMARIS					
JULIETA					
CRISTIÁN					
HUGO E.					
LUIS					
GERALDIN					
KARLA					
DANIELA					

<b>SEMAFORO FINAL DE 5° "A" CICLO ESCOLAR 2012 - 2013</b>					
<b>Total de alumnos 27 15 mujeres 12 hombres</b>	<b>Utiliza lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales</b>	<b>Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones y toma decisiones.</b>	<b>Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.</b>	<b>Interpreta y explica procesos sociales, económicos, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas, en función del bien común.</b>	<b>Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente, como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.</b>
FRYDDA S.					
AYLEN					
ARACELI					
MELISSA					
PAULINA					
RODOLFO A					
DIEGO Y.					
KAREN N.					
JOSÉ JUAN.					
ALDO.					
SEBASTIÁN					
SARA B.					
FABIÁN					
MAURICIO					
MARIANA					
NATALIA					
DONOVAN					
NADIA					
SANTIAGO					
DAMARIS					
JULIETA					
CRISTIÁN					
HUGO E.					
LUIS					
GERALDIN					
KARLA					
DANIELA					

## LEEMOS MEJOR DÍA A DÍA

NOMBRE DE LA ESCUELA: JOSÉ SALVADOR CCT: 09PPR0340R

TURNOS: MATUTINO GRADO: 5º "A"

FECHA DE VALORACIÓN: AGOSTO DE 2012 DIAGNÓSTICO

NOMBRE DEL DOCENTE APLICADOR: OLIVIA GARCÍA MIRELES.

### NIVELES DE LOGRO, DIAGNÓSTICO

ALUMNO	VELOCIDAD LECTORA			FLUIDEZ			COMPRESIÓN			
	PALABRAS POR MINUTO	NIVEL			NIVEL			NIVEL		
		I	II	III	I	II	III	I	II	III
FRYDA	107		X			X				X
AYLEN	83	X			X			X		
MELISSA	134			X			X			X
PAULINA	101		X			X			X	
RODOLFO	89	X			X			X		
DIEGO	82	X			X			X		
NAHOMI	98	X			X			X		
JOSÉ JUAN	107		X			X				X
ALDO	93	X			X			X		
SEBASTIÁN	93	X			X			X		
SARA	120			X			X			X
FABIAN	103		X			X			X	
MAURICIO	135			X			X			X
MARIANA	94	X			X			X		
NATALIA	127			X			X			X
DONOVAN	128			X			X			X
NADIA	143			X			X			X
SANTIAGO	150			X			X			X
CARLA	120			X			X			X
JULIETA	140			X			X			X
CRISTIAN	120			X			X			X
HUGO	124			X			X			X
JUAN LUIS	121			X			X			X
GERALDIN	153			X			X			X
KARLA	150			X			X			X
DANIELA	153			X			X			X
ARACELI	112		X			X		X		

LEEMOS MEJOR DÍA A DÍA										
NOMBRE DE LA ESCUELA: JOSÉ SALVADOR CCT: 09PPR0340R										
TURNO: MATUTINO GRADO: 5º "A"										
FECHA DE VALORACIÓN: JUNIO 2013										
NOMBRE DEL DOCENTE APLICADOR: OLIVIA GARCÍA MIRELES.										
NIVELES DE LOGRO, DIAGNÓSTICO										
ALUMNO	VELOCIDAD LECTORA			FLUIDEZ			COMPRESIÓN			
	PALABRAS POR MINUTO	NIVEL			NIVEL			NIVEL		
		I	II	III	I	II	III	I	II	III
FRYDA	152			X			X			X
AYLEN	100	X				X		X		
MELISSA	153			X			X			X
PAULINA	110	X				X		X		
RODOLFO	116		X			X				X
DIEGO	120		X			X				X
NAHOMI	127			X			X			X
JOSÉ JUAN	137			X			X			X
ALDO	119		X			X		X		
SEBASTIÁN	100	X				X		X		
SARA	151			X			X			X
FABIAN	151			X			X			X
MAURICIO	152			X			X			X
MARIANA	117		X			X		X		
NATALIA	152			X			X			X
DONOVAN	152			X			X			X
NADIA	154			X			X			X
SANTIAGO	154			X			X			X
CARLA	131			X			X			X
JULIETA	153			X			X			X
CRISTIAN	150			X			X			X
HUGO	152			X			X			X
JUAN LUIS	131			X			X			X
GERALDIN	150			X			X			X
KARLA	141			X			X			X
DANIELA	150			X			X			X
ARACELI	132			X			X			X

Como pueden observarse en las evaluaciones, los alumnos, en general avanzaron significativamente y sólo quedan algunos mínimos aspectos que continuar trabajando con los niños que no lograron avanzar adecuadamente.

## **Conclusiones**

### **Papel de la pedagogía en la docencia en la escuela primaria**

Es bien es cierto que la formación del pedagogo no es una formación docente; sin embargo, se pueden considerar dos elementos para realizar esta función, uno de carácter social y el otro pedagógico.

El primero, en cuanto que la actividad docente es uno de los campos abiertos a la tarea profesional y, el segundo porque la pedagogía nutre de herramientas, estrategias y técnicas que nos permiten ser buenos maestros.

De la pedagogía pude desprender conocimientos de las habilidades cognitivas que están en la zona de desarrollo próximo de mis alumnos y con ello, revisar la pertinencia de las actividades planteadas por los programas y por el propio libro de texto.

Como pudo observarse en el desarrollo de la clase y por tanto en los logros alcanzados con los alumnos, el libro oficial me fue muy útil, pero su comprensión y aplicación en el aula, se vio fortalecida con mis conocimientos pedagógicos, en tanto los elementos teóricos del aprendizaje los cuales de acuerdo con Piaget pasan de una función social interactiva a una personal introyectiva. Los programas oficiales indican el camino para la función social, y la vigilancia continua del trabajo de mis alumnos, me permite identificar el aprendizaje personal logrado por cada uno de los estudiantes.

Además, la pedagogía me dota de los conocimientos más acertados para llevar a cabo la evaluación, desde las herramientas e instrumentos hasta su

conversión en calificaciones, así como, el diseño y empleo de las rúbricas y las tablas de cotejo.

Finalmente, cabe señalar que la pedagogía, al darme a conocer el momento histórico social en el que nos movemos, junto con sus necesidades me permite comprender más a mis alumnos con todas sus problemáticas, así como las distintas demandas que hace la SEP a las personas que nos encontramos impartiendo clases en los niveles básicos.

De esta manera, espero que como pedagoga, dedicada a la docencia en el nivel básico esté logrando buenos resultados y con ello, contribuir con un granito de arena al desarrollo intelectual, moral y social de México.

**El papel de la pedagogía en el programa de español.** A finales de los años 80 y principios de la década de los años 90 se implementaron en nuestro país nuevas teorías psicopedagógicas que permitieron evolucionar del modelo tradicional- positivista, con enfoque pedagógico conductista, a un nuevo modelo denominado constructivista que dio pauta a una nueva escuela, más activa, donde el principal protagonista es el estudiante y el profesor se convierte en una guía del aprendizaje.

El constructivismo permite que los estudiantes adquieran nuevos conocimientos, partiendo de los que poseen. La escuela constructivista incluye dentro de su trabajo a la diversidad, donde se ajustan a los contenidos a las posibilidades de los que pueden aprender los estudiantes, permitiendo el desarrollo de sus intereses y necesidades.

El constructivismo es un “nuevo” modelo psicopedagógico que eleva la calidad del conocimiento que adquieren los estudiantes, gestando habilidades del pensamiento como la reflexión, la crítica, la abstracción, la síntesis, entre otras y, por ende, la construcción de lo que se les enseña, convirtiéndolos en hacedores y constructores de todos los contenidos que se les presentan, a través de una estrecha relación con su entorno.

El nuevo rol del docente es de un agente innovador, inserto en un mundo de constantes cambios de tipo tecnológico, político, económico, social y educativo, por lo cual, continuamente está innovando y mejorando su práctica educativa. Los profesores de hoy no pueden ser los profesores de hace veinte años, pues requieren de actualización constante en los ámbitos pedagógicos y tecnológicos, ya que los alumnos viven en una sociedad cambiante.

La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que deba orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.

Podemos decir que la construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos. Así, aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental a través de imágenes o proposiciones

verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento.

Construir significados nuevos implica un cambio en los esquemas de conocimiento que se poseen previamente, esto se logra introduciendo nuevos elementos o estableciendo nuevas relaciones entre dichos elementos. Así, el alumno podrá ampliar o ajustar dichos esquemas o reestructurarlos a profundidad como resultado de su participación en un proceso instruccional.

De acuerdo con las teorías actuales de la psicología cognitiva, la información por sí misma no propicia conocimiento, es necesario proveer una serie de condiciones que favorezcan el proceso de aprendizaje. No se trata simplemente de entregar información para que el aprendizaje se produzca. Es necesario propiciar las “transacciones didácticas fundamentales que se presentan entre docentes y estudiantes o estudiantes entre sí, y que contribuyen a la circularidad comunicativa indiscutible en la construcción de los saberes”, Fainholc (1999, pp. 64-65).

Los constantes cambios mundiales han gestado una nueva tendencia del constructivismo denominado enfoque por competencias, el cual comienza a aplicarse en la educación mexicana desde la primera década del siglo XXI.

Dicho enfoque se orienta al desarrollo de la capacidad de aprender a aprender a lo largo de la vida, que en palabras de Jacques Delors (1997), son los aprendizajes del conocer, del hacer, del convivir y del ser del conocer, del hacer, del convivir y del ser que, desde luego involucran los procesos de autorregulación y de actividad autónoma en el aprendizaje. Este nuevo enfoque cambia la forma en que enseñamos y, por ende, la forma en que se aprende.

El enfoque por competencias es la clave para la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), ya que conforma el perfil general de egreso de este nivel educativo, permitiendo la formación integral de los estudiantes en el desarrollo de sus capacidades cognitivas, motrices, de autonomía y la inserción social, superando la adquisición de conocimientos o dominio de algunas técnicas, otorgando significado a lo aprendido para aplicar de forma eficiente en cualquier organización social, ante una situación concreta y determinada y, al mismo tiempo, lo prepare para los nuevos cambios sociales que vivimos día a día.

La Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) pretende que los alumnos adquieran competencias que les permitan desarrollar habilidades y actitudes, para enfrentarse a cualquier situación que se les presente en su vida diaria, un alumno competente podrá desempeñar con eficacia cualquier tipo de trabajo y lograra integrarse a nuestra sociedad.

El modelo educativo en que se sustenta el plan de estudios 2011 de la RIEB, es constructivista porque es el modelo que mantiene que una persona tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

**El plan de estudios 2011 y su relación con las teorías de diferentes autores.** Durante los seis grados de educación primaria, los alumnos participan en diferentes prácticas sociales del lenguaje, a través de las que encuentran oportunidades para la adquisición, el conocimiento y el uso de la oralidad y la escritura, hasta contar con bases sólidas para continuar desarrollando sus competencias comunicativas. Plan de estudios 2011. Este punto se relaciona con lo que hace referente Vigostky sobre las prácticas sociales sobre que el alumno debe desenvolverse de manera eficaz en la lectura y escritura.

Los estándares curriculares de Español integran los elementos que permiten a los estudiantes de Educación Básica usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo. Se agrupan en cinco componentes, cada uno de ellos refiere y refleja aspectos centrales de los programas de estudio:

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

Esto se relaciona con la teoría de Ausbel referente a los aprendizajes significativo.

**Papel del docente y trabajo en el aula.** La relevancia de la actual labor docente radica en una ruptura con la enseñanza basada en transmitir

información, administrar tareas y corregir trabajo de los alumnos. Para promover el aprendizaje y uso del lenguaje escrito, la intervención docente bajo este enfoque supone, entre otros roles, asumirse como facilitador y guía. Esto se relaciona con la teoría de Vigostky sobre el desarrollo de la zona próxima, el papel del docente como guía para lograr que los alumnos adquieran aprendizajes significativos.

Desde una óptica cognitivista, el aprendizaje se concibe como un cambio en las estructuras mentales del hombre. Dichas estructuras corresponden a modelos creados a través de la experiencia individual y tienen como base el conocimiento previo. Cada concepto se encuentra ligado a una serie de atributos que lo distinguen y que están previamente definidos en las estructuras cognitivas. Todas esas características en su conjunto, así como acciones relacionadas con éstos pueden ser evocadas por el concepto que define cierto objeto. Cada grupo de conceptos se construye como resultado de la experiencia del individuo a través de su interacción con el medio natural y social. Desde esta perspectiva, las estructuras mentales no son inmutables, sino que van cambiando y haciéndose más complejas a través de las experiencias de aprendizaje. Cuando este proceso de cambio es producido por la experiencia, y es más o menos permanente, entonces se define como aprendizaje.

Entonces, las funciones que tiene el docente, apoyado por los modelos pedagógicos es:

## **a) Planificar para potenciar el aprendizaje**

La planificación es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias. Implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otras. Las actividades deben representar desafíos intelectuales para los estudiantes con el fin de que formulen alternativas de solución.

Para diseñar una planificación se requiere:

- ❖ Reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida y se involucran en su proceso de aprendizaje.
- ❖ Seleccionar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes y de evaluación del aprendizaje congruente con los aprendizajes esperados.
- ❖ Reconocer que los referentes para su diseño son los aprendizajes esperados.
- ❖ Generar ambientes de aprendizaje colaborativo que favorezcan experiencias significativas.
- ❖ Considerar evidencias de desempeño que brinden información al docente para la toma de decisiones y continuar impulsando el aprendizaje de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, el diseño de actividades de aprendizaje requiere del conocimiento de lo que se espera que aprendan los alumnos y de cómo aprenden, las posibilidades que tienen para acceder a los problemas que se les plantean y qué tan significativos son para el contexto en que se desenvuelven.

**b) Diseñar actividades implica responder a distintos aspectos como los siguientes:**

- ❖ ¿Qué situaciones resultarán interesantes y desafiantes para que los estudiantes indaguen, cuestionen, analicen, comprendan y reflexionen?
- ❖ ¿Cuál es el nivel de complejidad que se requiere para la actividad que se planteará y cuáles son los saberes que los alumnos tienen?
- ❖ ¿Qué aspectos quedarán a cargo de los alumnos y cuáles será necesario explicar para que puedan avanzar?
- ❖ ¿De qué manera pondrán en práctica la movilización de saberes para lograr los aprendizajes y qué desempeños los harán evidentes?

**C) Generar ambientes de aprendizaje**

Se denomina ambiente de aprendizaje, al espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje media la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales.

En su construcción destacan los siguientes aspectos:

- ❖ La claridad respecto del aprendizaje que se espera logre el estudiante.
- ❖ El reconocimiento de los elementos del contexto: la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural o urbano del lugar, el clima, la flora y la fauna.
- ❖ La relevancia de los materiales educativos impresos, audiovisuales y digitales.
- ❖ Las interacciones entre los estudiantes y el maestro.

Asimismo, en el hogar, como ambiente de aprendizaje, los estudiantes y los padres de familia tienen un marco de intervención para apoyar las actividades académicas, al organizar el tiempo y el espacio en casa.

#### **d) Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje**

El trabajo colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo.

Es necesario que la escuela promueva el trabajo colaborativo para enriquecer sus prácticas considerando las siguientes características:

- ❖ Que sea inclusivo.
- ❖ Que defina metas comunes.
- ❖ Que favorezca el liderazgo compartido.

- ❖ Que permita el intercambio de recursos.
- ❖ Que desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad.
- ❖ Que se realice en entornos presenciales y virtuales, en tiempo real y asíncrono.

Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados

La Educación Básica favorece el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados, porque una competencia es la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)

Las competencias, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados proveerán a los estudiantes de las herramientas necesarias para la aplicación eficiente de todas las formas de conocimientos adquiridos, con la intención de que respondan a las demandas actuales y en diferentes contextos.

#### **e) Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje**

En la sociedad del siglo XXI los materiales educativos se han diversificado. Como sus formatos y medios de acceso requieren habilidades específicas para su uso, una escuela en la actualidad debe favorecer que la comunidad educativa, además de utilizar el libro de texto, que emplee otros materiales para el aprendizaje permanente; algunos de ellos son:

- ❖ Acervos para la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula. Materiales que contribuyen a la formación de los alumnos como usuarios de la cultura escrita; favorecen el logro de los estándares nacionales de habilidad lectora; permiten la contrastación y la discusión, y apoyan la formación de los estudiantes como lectores y escritores.
- ❖ Materiales audiovisuales, multimedia e Internet. Articulan códigos visuales, verbales y sonoros, y generan un entorno variado y rico de experiencias, a partir del cual los estudiantes crean su propio aprendizaje. En la telesecundaria, estos materiales ofrecen nuevas formas, escenarios y propuestas pedagógicas que propician aprendizajes.

Para este fin existen canales exclusivos de Televisión Educativa.

- ❖ Materiales y recursos educativos informáticos. Pueden utilizarse dentro y fuera del aula mediante portales educativos, entre los que se encuentran:
- ❖ Objetos de aprendizaje (oda). Son materiales digitales concebidos para que alumnos y maestros se acerquen a los contenidos de los programas de estudio de Educación Básica, para promover la interacción y el desarrollo de las habilidades digitales, el aprendizaje continuo y para que los estudiantes logren su autonomía. Se encuentran en la página denominada Habilidades digitales para todos: [www.hdt.sep.gob.mx](http://www.hdt.sep.gob.mx)

- ❖ Planes de clase. Sugieren a los docentes estrategias didácticas que incorporan, los libros de texto y demás recursos existentes dentro y fuera del aula.
- ❖ Reactivos. Por medio de preguntas, afirmaciones y problemas a resolver, apoyan a maestros y alumnos para identificar el nivel de logro sobre un aprendizaje esperado.
- ❖ Plataformas tecnológicas y software educativo. Los portales Explora Primaria, integran bancos de materiales digitales, ofrecen herramientas para construir contenidos y propician el trabajo colaborativo dentro y fuera del aula, utilizan redes de aprendizaje y generan la integración de comunidades de aprendizaje.

Los materiales educativos empleados por el colectivo escolar permiten el disfrute en el uso del tiempo libre, la creación de redes de aprendizaje y la integración de comunidades de aprendizaje en que el maestro se concibe como un mediador para el uso adecuado de los materiales educativos.

La pedagogía, entonces, es una disciplina que aporta los elementos necesarios para que el docente comprenda los cambios efectuados en los programas y logre, por tanto impartir el tipo de clases que demanda la reforma educativa. Evidentemente, me refiero a la reforma académica que no a la laboral, de cuyos asuntos sería necesario generar otra investigación. Sólo me refiero a los cambios académicos en los que puedo encontrar las siguientes bondades:

1. El marco pedagógico que integra a los estudiantes en los ambientes de aprendizaje logrados por la planeación y puesta en marcha de los docentes.
2. Apoya a los docentes en la construcción de los modelos de evaluación que requiere el aprendizaje de la lengua escrita, en términos de hacer comprender al estudiante la importancia de planear su escritura, documentarla, escribir y revisar hasta encontrar el mejor texto para ser difundido.

En este sentido, permite pensar en la autoevaluación como un factor que a la larga habrá de potenciar el aprendizaje autónomo.

3. Finalmente, cabe señalar que la pedagogía aporta a esta reforma educativa el modelo para que los maestros y los estudiantes, se encuentran frente a frente en un proceso permanente de aprendizaje lo que permitirá que los alumnos salgan mejor formados, mejores lectores y mejores estudiantes, por ende, mejores personas.

El pedagogo debe reconocerse como un profesional de la educación que cuenta con los conocimientos necesarios para dar solución a las problemáticas presentadas dentro de su práctica y que le permiten tener condiciones para ejercer su labor educativa.

De este modo, el docente debe desarrollar una serie de cualidades cognitivas y personales que transmita y fomente en sus estudiantes, quienes – a la par que

los maestros- desarrollan competencias complementarias que faciliten el éxito de la labor de ambos.

Dentro de las competencias docentes con las que se debe contar, hay que considerar que estas proporcionen:

- Estrategias idóneas para estimular, desarrollar y favorecer la adquisición de competencias de los alumnos afrontando, así cualquier situación que pueda consolidar el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Didácticas que faciliten la organización dinámica de soluciones de aprendizaje.
- Metodologías innovadoras sobre la gestión de los procesos educativos.
- Herramientas de mediación para inducir al discente a convertirse en el gestor de su propio proceso de enseñanza.
- Dinámicas para incentivar el sentido de la responsabilidad social y ética del alumno.

El nuevo rol que la docencia demanda nos plantea un escenario donde se proyecta la necesidad de fungir como mediador entre el discente y el objeto de conocimiento al hacer uso de los conocimientos y aptitudes obtenidos durante la formación profesional, así como el dominio de la didáctica, ello con la intención de alcanzar altos criterios de calidad en la planeación, selección y desarrollo de sus estrategias docentes que, a su vez, fortalecerán y facilitarán el desenvolvimiento académico, social y ético de los estudiantes.

En educación primaria se busca formar en competencias para la vida mismas que el docente debe conocer, ejercer y fomentar. Para ello, el docente pedagogo debe contar con competencias docentes obtenidas por su formación profesional y por la práctica en el aula al tiempo que desarrolla competencias laborales que le permitirán ejercer su labor con éxito.

## BIBLIOGRAFÍA

Acuerdo 592. [www.sep.gob.mx](http://www.sep.gob.mx)

Ángeles Manríquez, (2009). *Lecturas para desarrollar competencias*,

Brunner, José (2001). “Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias”, seminario sobre Perspectivas de la Educación en América Latina y El Caribe.

CARRANZA, María Guadalupe. (2003) “De la didáctica tradicional al constructivismo” En ANZALDÚA, Arce Raúl E. y Ramírez Grajea Beatriz. *Formación y Tendencias Educativas*. México. UAM.

CARRETERO, M., (1993) *Constructivismo y Educación*. Edelvives. Zaragoza

CARRETERO, Mario (2002) *Constructivismo y Educación*. México. Editorial Progreso.

COLL, Cesar (2001) “Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje”. En COLL, C, Palacios, y Marchesis, A. *Desarrollo Psicológico y Educación. Tomo II Psicología de la educación escolar*. Madrid. Alianza Editorial.

Coll, César y Julio Palacios (2004). *Desarrollo psicológico y educación*. México:

COLL, César, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé, A. Zabala. (1999). *El constructivismo en el aula*. Ed. Graó. Barcelona.

CUBERO, Rosario y LUQUE Alfonso (2001) “Desarrollo y educación escolar: La teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje” En COLL, C, Palacios, y Marchesis, A. *Desarrollo Psicológico y Educación. Tomo II Psicología de la educación escolar*. Madrid. Alianza Editorial. Pág. 154

DELORS JACQUES (1997). “Los cuatro pilares de la educación” en *informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, México, UNESCO.

DÍAZ Barriga y Hernández, R. G. (2004). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México. MacGraw-Hills

Díaz Pardo, Felipe (2010). *Cómo aprender a enseñar*. España: Toromítico.

FAINHOLC. B., (1999). La interactividad en la educación a distancia, Ed. Paidós, Argentina.

Fernández Rincón, Héctor *et al.* (2008). *Manual para elaborar investigaciones monográficas en educación*. México: UPN/Limusa.

FERRA, Pérez Miguel. (2000) *Conocer el currículum para asesorar en centros*. Málaga. Ediciones Aljibe. Pág. 42

García, V. (1991). *Tratado de educación personalizada*. España: ediciones Rialp.

HERRERA, Batista Miguel Angel. (2002) “Las Nuevas Tecnologías en el aprendizaje constructivo”. *En Revista Iberoamericana de Educación*. México. UAM.

Rojas Samperio, Elizabeth *et al.* (2011). *Libro de texto de Español, quinto grado*. Libro gratuito de la Secretaría de Educación Pública. Primera reimpresión, 2011 (ciclo escolar 2012-2013)

*Maestro de excelencia 2011*. Fernández Editores. México, 2011.

MARTÍN, Elena, SOLÉ Isabel (2001) “El aprendizaje significativo y la teoría de la asimilación” En COLL, C, Palacios, y Marchesis, A. *Desarrollo Psicológico y Educación. Tomo II Psicología de la educación escolar*. Madrid. Alianza Editorial. Pág. 91

MONEREO, Carles, POZO, Juan Ignacio, CASTELLÓ Monserrat. (2001) “La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar “. En COLL, C, Palacios, y Marchesis, A. *Desarrollo Psicológico y Educación. Tomo II Psicología de la educación escolar*. Madrid. Alianza Editorial. Pág. 91

NOVAK, J., Gowin B., (1987). *Aprendiendo a aprender*, Ed. Martínez Roca, Barcelona.

PASTRANA, Flores Leonor Eloina. (1997). *Organización, dirección y gestión en la escuela primaria. Un estudio de caso desde la perspectiva etnográfica*. México, 1997.

- PERRENOUD, Philippe. (2007) *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona. Editorial Graó.
- PIAGET, Jean. (1995) *Seis estudios de Psicología*. Editorial Labor.
- PIAGET, Jean. (2000) *La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo*. Siglo veintiuno editores.
- Plan de estudios 2011. Educación Básica. Secretaría de Educación Pública. México. 2011.
- POZO, J. (1994) *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Ed. Morata. Madrid
- Programas de estudio 2011. *Guía para el maestro. Educación Básica Primaria*. Quinto grado. México, 2011.
- ROGERS. P., (2002) *Designig Instruction for Technology-Enhanced Learning*, Ed. Idea Group Publishing, Hershey, U.S.A.
- Rojas Samperio, Elizabeth (2013). *Informe final: El español en la educación básica y los libros de texto oficial*. México: UPN.
- Sandín Esteban, M. Paz (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Sevillano García, María Luisa (2004). *Didáctica en el siglo XXI, ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Shaffer, R. E. (2007). *Psicología del desarrollo*. México: Thomson editores.
- [www.cai.be.inter.edu/monografias.pdf](http://www.cai.be.inter.edu/monografias.pdf)

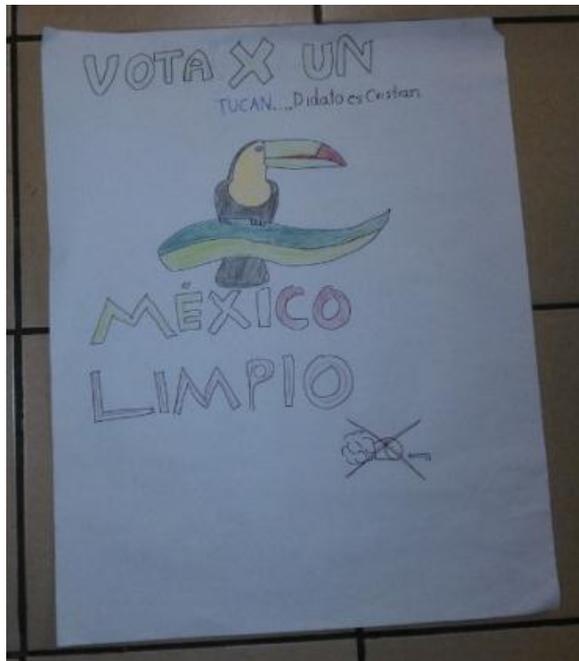
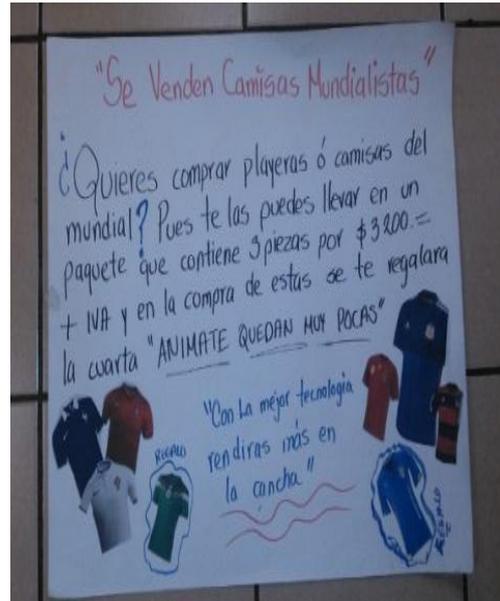
## ANEXOS



**ALUMNOS DE 5º “A” ORGANIZANDOSE EN EQUIPO, PARA ELEGIR EL MOTIVO DEL POEMA.**



**ALUMNOS TRABAJANDO EN EQUIPOS EN EL PROYECTO DEL ANUNCIO PUBLICITARIO (BLOQUE I)**



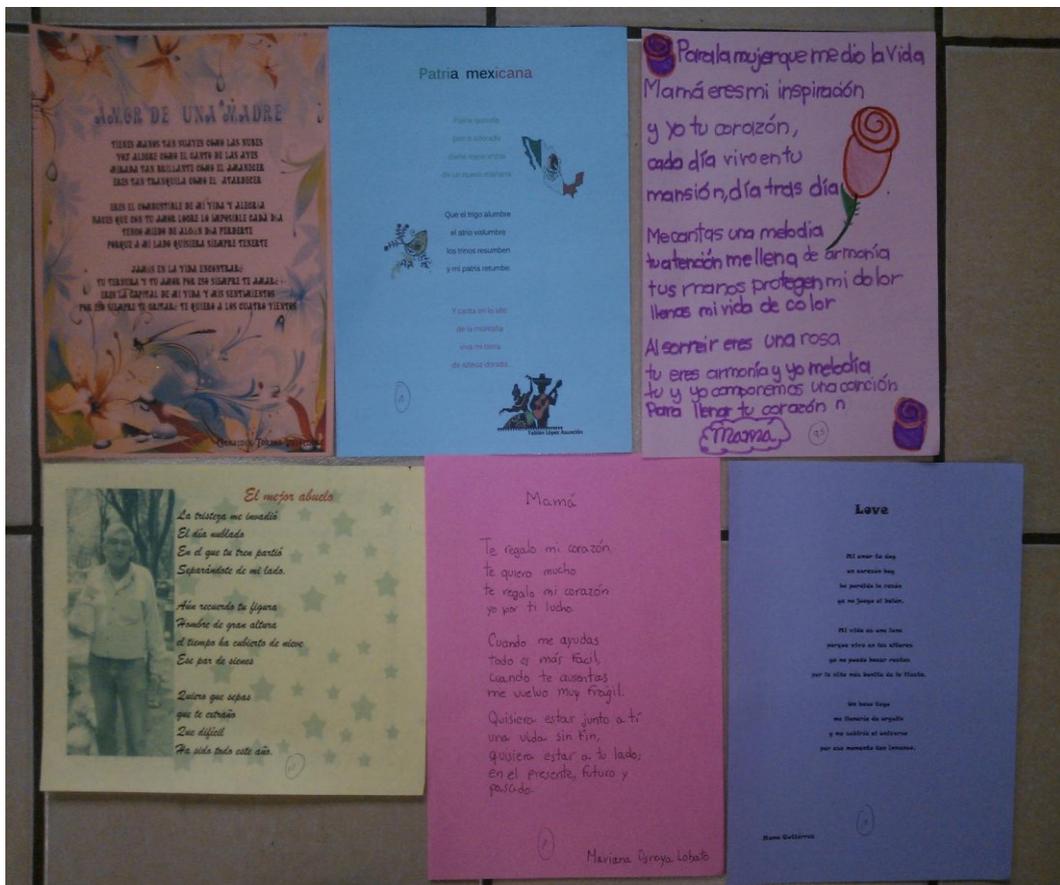
## PRODUCTOS DEL PROYECTO DEL ANUNCIO PUBLICITARIO

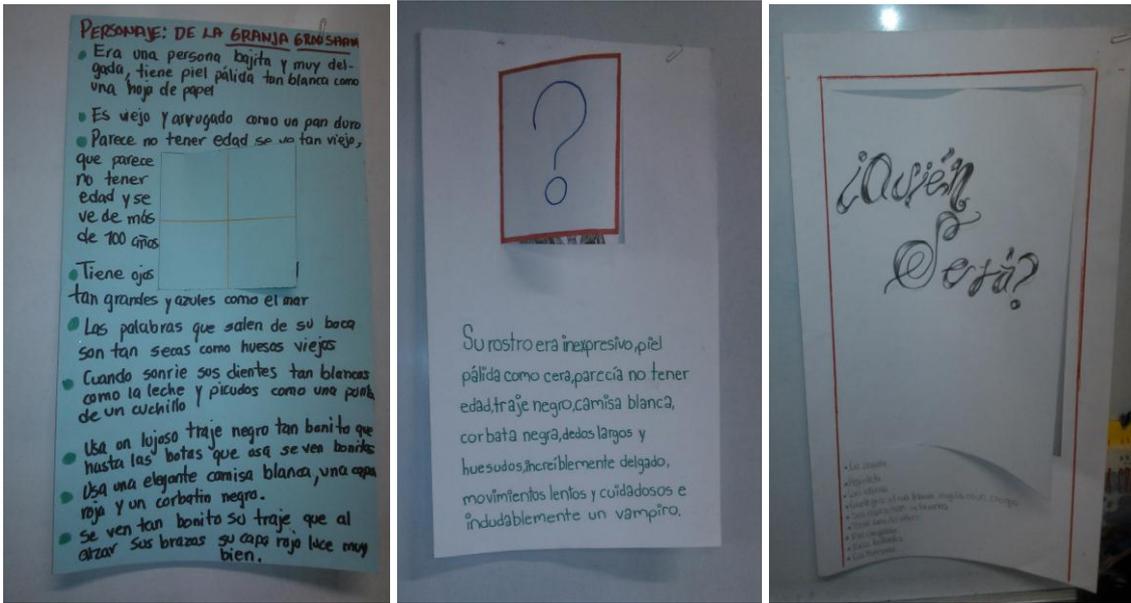
### (BLOQUE I)



**PERIÓDICO MURAL CON LOS MEJORES POEMAS DEL PROYECTO**

**(BLOQUE III)**





**DESCRIPCIÓN DE LOS PERSONAJES DE  
LA GRANJA GROOSHAM (BLOQUE V)**



### Rúbrica del Proyecto 3. Anuncios Publicitarios (español - bloque I)

Criterios de evaluación	Muy bueno 10	Bueno 9 a 8	Regular 7 a 6	No cumple 5
<b>Título del producto o servicio</b>	Si el título es original y no se copió de alguna fuente de información que trajo el equipo.	Si el título que se escogió se parece mucho a algún otro título de las fuentes que trajeron.	Si el título es una copia de alguna fuente que trajeron.	Si el anuncio no tiene título.
<b>Uso de un slogan</b>	Es una frase llamativa, creativa, original y corta.	Es una frase llamativa, creativa, original pero larga.	Es una frase llamativa, poco creativa, no tan original y larga.	Es una frase que no tiene relación con el anuncio.
<b>Información del anuncio</b>	Contiene información que destaca las características positivas del producto y utiliza adjetivos calificativos. La información debe ser clara y corta y con letra grande.	Contiene información que destaca algunas de las características positivas del producto y utiliza pocos adjetivos calificativos. La información debe ser clara y corta con letra grande.	Contiene información que destaca muy pocas características del producto y utiliza pocos adjetivos calificativos para hacer su descripción. La información no es clara y la letra es pequeña.	Contiene información muy pobre sobre el producto y no queda descrito, no utiliza adjetivos calificativos. La información no es clara y la letra es pequeña.
<b>Imágenes y colores</b>	Las imágenes son apropiadas para mostrar el producto, son atractivas por sus colores y tamaño.	Las imágenes son apropiadas para mostrar el producto, son atractivas pero sus colores son poco llamativos.	Las imágenes son apropiadas para mostrar el producto, pero es poco atractivo, con colores poco llamativos y es una imagen pequeña.	La imagen no coincide con la descripción del producto, no es atractivo y es pequeña.
<b>Presentación del anuncio al grupo</b>	El equipo o un alumno presentan la información y describe las características del anuncio y lo que está promoviendo.	El equipo o un alumno presentan la información pero se les olvida describir las características del anuncio, pero lo está promoviendo.	El equipo o un alumno presentan la información pero olvidan describir las características del anuncio y /o que esta promoviendo.	No expusieron su trabajo
<b>Limpieza y claridad del escrito</b>	La información es clara, la letra se puede leer bien. La manta o cartulina del anuncio no tiene manchas que puedan afectar su información.	La información es clara la letra se puede leer. La manta o cartulina del anuncio tiene manchas pero no afecta su información.	La información no es muy clara y se dificulta leer el anuncio. La manta o cartulina del anuncio tiene manchas que si afectan si información.	La información no es clara. La manta o cartulina del anuncio tiene manchas y no permite ver la información.
<b>Ortografía, signos de puntuación, uso de mayúsculas y minúsculas</b>	Cumple con las mayúsculas al inicio del texto y después de un punto. Hay comas en el texto que permiten al lector hacer pausas de forma apropiada con las ideas y tiene un máximo de 3 errores ortográficos.	Cumple con algunas mayúsculas al inicio del texto y después de un punto. Hay comas en el texto que permiten al lector detenerse de forma apropiada con la idea y tiene un máximo de 6 errores	Cumple difícilmente con mayúsculas al inicio del texto y después de un punto. Hay comas en el texto pero no las utilizó adecuadamente y tiene máximo 9 errores ortográficos.	No cumple con las mayúsculas al inicio del texto y después de un punto. No hay buen uso de signos de puntuación y tiene más de 9 errores ortográficos.

## Rúbrica del proyecto 2. Leer y escribir poemas (español – bloque III)

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Muy bueno 10</b>	<b>Bueno 9 a 8</b>	<b>Regular 7 a 6</b>	<b>No cumple 5</b>
<b>Título del poema</b>	El nombre del poema se relaciona con lo que dice y es original.	El nombre del poema se parece al de un poema que se leyó en clase o que existe.	El nombre del poema es idéntico a uno que se leyó.	No tiene nombre el poema.
<b>Uso de rimas en el poema</b>	El poema usa rimas en la mayoría de los versos.	El poema utiliza pocas rimas en los versos.	El poema no tiene rimas.	No tiene formato de poema.
<b>Uso de estrofas</b>	El poema esta separado en estrofas.	El poema está separado en estrofas en algunas partes y en otras no.	El poema está separado en estrofas muy largas y en la mayoría del texto no lo separó en estrofas.	No lo separó en estrofas.
<b>Uso del sentido literal y metafórico</b>	Emplea el uso del sentido metafórico para describir el poema.	Utiliza poco el sentido metafórico para describir su poema.	Usa mucho el sentido literal y poco el sentido metafórico para describir el poema.	No utiliza el sentido metafórico
<b>Contenido del poema</b>	El alumno expresa un sentimiento durante el poema y las ideas son claras durante los versos.	El alumno expresa un verdadero sentimiento durante el poema aunque las ideas no son claras durante los versos.	El alumno expresa un sentimiento durante el poema, pero las ideas no son claras durante los versos.	El alumno no expresa un sentimiento y no tiene claridad en los versos.
<b>Voz y claridad del poema al leerse</b>	La voz es clara y tiene buena dicción, da entonación y pausas correctas y transmite sentimientos.	La voz es clara, se entiende el poema aunque se equivoca en ocasiones de palabras.	La voz no es clara y aunque el poema se da, no se entiende claramente.	La voz no es clara y no se entiende el poema, hay tartamudeo e inseguridad.
<b>Limpieza y claridad en el poema</b>	La idea del texto se entiende, es clara la letra y se puede interpretar bien cuando se lee. La hoja del poema no tiene manchas que puedan afectar.	Las ideas del texto se entienden, pero se dificulta entender la letra, aun así se puede interpretar el texto. La hoja del poema tiene algunas manchas o rayones que pueden afectar su información.	Las ideas se dificultan entender, y las letras también, aun así se pueden interpretar el texto. La hoja del poema tiene manchas o rayones que pueden afectar su información.	No tiene buena presentación y el trazo de la letra dificulta su lectura.
<b>Ortografía, signos de puntuación, uso de mayúsculas y minúsculas</b>	Cumple con las mayúsculas al inicio del texto y después de un punto. Hay comas en el texto que permiten al lector hacer pausas de forma apropiada con las ideas y tiene un máximo de 3 errores ortográficos.	Cumple con algunas mayúsculas al inicio del texto y después de un punto. Hay comas en el texto que permiten al lector detenerse de forma apropiada con la idea y tiene un máximo de 6 errores ortográficos.	Cumple difícilmente con mayúsculas al inicio del texto y después de un punto. Hay comas en el texto pero no las utilizó adecuadamente y tiene máximo 9 errores ortográficos.	No cumple con las mayúsculas al inicio del texto y después de un punto. No hay buen uso de signos de puntuación y tiene más de 9 errores ortográficos.

## Rúbrica del proyecto 1. Describir personas por escrito con diferentes propósitos. Bloque 5

Crterios de evaluaci3n	Muy bueno 10	Bueno 9 a 8	Regular 7 a 6	No cumple 5
<b>Elecci3n del personaje</b>	Elige un personaje reconocido y popular.	Elige un personaje reconocido pero no todos los del grupo lo conocen.	Elige un personaje que no es popular y que pocos compa1eros lo conocen.	Elige un personaje que solo es representativo en su contexto familiar.
<b>Uso de adjetivos calificativos y adverbios.</b>	Utiliza los adjetivos calificativos y adverbios suficientes para hacer una descripci3n detallada.	Utiliza adjetivos calificativos y adverbios correctos pero le faltaron m1s detalles.	Utiliza adjetivos calificativos y adverbios escasamente y algunos no corresponden al personaje.	Los adjetivos y adverbios que utiliza son pocos y no corresponden al personaje descrito.
<b>Descripci3n t3cnica.</b>	Muestra las caracter1sticas del personaje de manera clara, objetiva, directa y real. Hace uso del lenguaje denotativo.	Muestra las caracter1sticas del personaje de manera clara, objetiva, directa y real pero omite algunos detalles importantes.	Muestra caracter1sticas del personaje aunque no de manera clara, es un tanto subjetivo y no tan real.	No muestra caracter1sticas del personaje de manera clara, objetiva, directa y real.
<b>Descripci3n literaria.</b>	Utiliza el lenguaje subjetivo y figurado, en el que se hace uso de met1foras, s1miles y comparaciones para retratar lo que describe.	Utiliza el lenguaje subjetivo y figurado y utiliza algunos recursos literarios para retratar lo que describe.	Utiliza un escaso lenguaje subjetivo y figurado y echa mano de muy pocos recursos literarios para retratar lo que describe.	No utiliza el lenguaje subjetivo ni figurado ni utiliza los recursos literarios para retratar lo que describe.
<b>Identificaci3n de los personajes.</b>	Los compa1eros adivinaron f1cilmente que personaje fue descrito.	La mayor1a de los compa1eros adivinaron que personaje fue descrito.	Algunos compa1eros adivinaron que personaje fue descrito.	Pocos compa1eros identificaron al personaje que fue descrito.
<b>Ortograf1a, signos de puntuaci3n, uso de may1sculas y min1sculas</b>	Cumple con las may1sculas al inicio del texto y despu3s de un punto. Hay comas en el texto que permiten al lector hacer pausas de forma apropiada con las ideas y tiene un m1ximo de 3 errores ortogr1ficos.	Cumple con algunas may1sculas al inicio del texto y despu3s de un punto. Hay comas en el texto que permiten al lector detenerse de forma apropiada con la idea y tiene un m1ximo de 6 errores ortogr1ficos.	Cumple dif1cilmente con may1sculas al inicio del texto y despu3s de un punto. Hay comas en el texto pero no las utiliz3 adecuadamente y tiene m1ximo 9 errores ortogr1ficos.	No cumple con las may1sculas al inicio del texto y despu3s de un punto. No hay buen uso de signos de puntuaci3n y tiene m1s de 9 errores ortogr1ficos.

**LISTA DE COTEJO QUE SE UTILIZA PARA EVALUAR TODOS LOS PROYECTOS DE ESPAÑOL, DURANTE LA EVALUACIÓN FORMATIVA.**

<b>CRITERIOS</b>	<b>SÍ CUMPLE</b>	<b>NO CUMPLE</b>
1. Identifica el objetivo del proyecto y lo establece		
2. Participa activamente en la elección de temas para el proyecto.		
3. Realiza una investigación utilizando diversas fuentes de información.		
4. Entrega avance solicitado del proyecto, en tiempo y forma.		
5. El producto contiene los elementos mínimos requeridos		
6. La presentación final del producto es la adecuada.		
7. Refleja el trabajo colaborativo de todos los participantes		
8. Propone recomendaciones finales.		