



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA YUCATÁN



**ANÁLISIS DE UNA GUÍA DIDÁCTICA GENERADA EN LA
PRIMARIA ESCUELA MODELO DESDE
LA PERSPECTIVA CURRICULAR
DE LA RIEB**

DAVID ERNESTO CHAN MOLINA

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO
2016



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA YUCATÁN



**ANÁLISIS DE UNA GUÍA DIDÁCTICA GENERADA EN LA
PRIMARIA ESCUELA MODELO DESDE
LA PERSPECTIVA CURRICULAR
DE LA RIEB**

DAVID ERNESTO CHAN MOLINA

***TESIS
PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO DE:***

***MAESTRO EN EDUCACIÓN, CAMPO:
DESARROLLO CURRICULAR.***

***Directora de la tesis
Mtra. Lourdes del Rosario de Fátima Espadas Ceballos***

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO
2016



SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



CONSTANCIA DE CONCLUSIÓN DE TESIS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR

Mérida, Yuc., 23 de abril de 2016.

DAVID ERNESTO CHAN MOLINA.

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A**, y en virtud de que su tesis titulada:

**ANÁLISIS DE UNA GUIA DIDACTICA GENERADA EN LA PRIMARIA
ESCUELA MODELO DESDE LA PERSPECTIVA CURRICULAR DE LA RIEB.**

Presentada para optar al grado de **Maestro en Educación, Campo: Desarrollo Curricular**, ha sido liberada por su Tutora, **Mtra. Lourdes del Rosario de Fátima Espadas Ceballos** y aprobada por los lectores, **Mtra. Ana María Rodríguez Velasco, M. en C. Alberto Ramón Cruz Poot y Mtra. María del Pilar Loroño Maldonado**, se extiende la presente **Constancia**, con la cual procede la presentación de su examen de grado.

ATENTAMENTE

MARÍA ELENA CÁMARA DÍAZ
DIRECTORA DE LA UNIDAD 31-A MÉRIDA
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN



GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD 31-A
MÉRIDA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. PRIMARIA ESCUELA MODELO.....	4
1.1 Semblanza docente.....	4
1.2 Contexto institucional.....	6
1.2.1. Semblanza histórica de la Escuela Modelo.....	6
1.2.2. La Liga de Acción Social.....	7
1.2.3. El Consejo de Administración.....	8
1.2.4. Organización escolar.....	8
1.2.5. Filosofía de la Primaria Escuela Modelo.....	10
1.3. Planteamiento del problema.....	12
1.4. Preguntas de investigación.....	15
1.5. Delimitación del problema para su análisis.....	16
1.6. Objetivos de la investigación.....	17
1.7. Justificación.....	18
CAPÍTULO 2. PERSPECTIVA CURRICULAR DE LA INVESTIGACIÓN.....	23
2.1. Análisis de la Reforma Integral de la Educación Básica desde la perspectiva del currículum.....	23
2.1.1. Principales postulados que articulan la Reforma Integral de la Educación Básica.....	26
2.1.2. El Plan de Estudios de Educación Básica 2011 y las Guías para el Maestro.....	27
2.1.3 El enfoque didáctico del Español según la RIEB.....	29
2.1.4. El diseño curricular articulado en la RIEB.....	32
2.1.5. El enfoque curricular propuesto en la RIEB.....	33
2.2. El Español como disciplina de estudio.....	35
2.2.1. La asignatura de Español y su vinculación con la lingüística...	35

2.2.2. Valor de la ortografía dentro de la asignatura de Español.....	37
2.2.3. Habilidades lingüísticas vinculadas con el trabajo con el Español.....	39
CAPÍTULO 3. ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO DESDE LA PRÁCTICA DOCENTE DE CUARTO GRADO DE PRIMARIA.....	42
3.1. Conceptualización de guía didáctica.....	42
3.2. Presentación de la guía didáctica al equipo docente de la institución...	44
3.3. Características y estructura general de la guía didáctica.....	45
3.4. Articulación de la guía didáctica en la práctica docente.....	51
3.5. Visión de los maestros del grado respecto a la guía didáctica.....	54
3.6. Contrastación de la guía didáctica respecto al programa de Español...	59
3.6.1. La Guía de Conceptos Lingüísticos consolida el enfoque del Programa de Estudios 2011 de Cuarto Grado.....	60
3.6.2. La Guía de Conceptos Lingüísticos enriquece al Programa de Estudios 2011 de Cuarto Grado en los aspectos de la escritura	61
3.6.3. La Guía de Conceptos Lingüísticos propone el desarrollo de aspectos ortográficos no explicitados en el Programa de Estudios 2011 de Cuarto Grado.....	66
CONCLUSIONES.....	69
BIBLIOGRAFÍA.....	73
ANEXOS.....	77

INTRODUCCIÓN

La educación es un constructo cultural propio del ser humano que se particulariza y adapta acorde a los diversos contextos históricos, sociales, políticos y económicos en los que se encuentra inserto; la educación, proceso dinámico y cambiante, debe apegarse a las específicas necesidades de los diversos grupos humanos, pero siempre cumpliendo con uno de los objetivos prioritarios de la educación: forjar ciudadanos virtuosos, críticos, analíticos, reflexivos y dispuestos a mejorar las condiciones de la sociedad y del mundo que les tocó vivir.

Para alcanzar estos objetivos, las autoridades educativas de nuestro país desarrollan y legitiman en el sistema educativo nacional un currículum prescrito, el cual se ve formalizado y materializado desde la práctica educativa con la articulación de diferentes Planes y Programas de Estudio que corresponden a los diversos niveles educativos y que a su vez se encuentran sustentados académicamente por ciertos postulados correspondientes a determinadas teorías curriculares y pedagógicas.

En estos últimos años nuestro país ha experimentado una nueva coyuntura histórica que se vio materializada en una reforma educativa que recibió el nombre de Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) la cual vino a modificar de forma sustancial diversas estructuras escolares en lo referente a la organización, la planificación, la didáctica y la enseñanza de los contenidos académicos propuestos para las asignaturas pertenecientes a la currícula de educación básica y cuya apropiación, sin duda, planteó para el docente de primaria todo un proceso de aprendizaje y asimilación en lo relativo a los procesos de enseñanza.

Por otra parte, la Reforma Integral de la Educación Básica presenta ciertas características y particularidades curriculares que deben de ser analizadas y contrastadas por los docentes que la desarrollan día con día en las aulas de primaria,

con un espíritu crítico, rescatando la premisa de que el maestro debe de reflexionar acerca del cómo y del porqué de sus acciones dentro del aula, para dar la pauta para que el currículum prescrito se vea enriquecido a partir de los saberes y de la experiencia del maestro, los cuales se van generando acorde a las particulares necesidades de los alumnos y de la realidad educativa de cada institución.

Como parte de ese proceso de mejora continua y profesionalización permanente de la labor docente, esta investigación titulada: Análisis de una guía didáctica generada en la Primaria Escuela Modelo desde la perspectiva curricular de la RIEB, se centra en el análisis a nivel curricular de una guía didáctica creada con el propósito de enriquecer el enfoque curricular de la asignatura de Español tomando como punto de partida los postulados planteados en dicha reforma para la asignatura mencionada; dicho material fue construido y articulado por el colectivo de docentes de la Escuela Primaria Modelo a partir del ciclo escolar 2015 – 2016.

El material construido, llamado a nivel institucional Guía de Conceptos Lingüísticos, complementa el enfoque didáctico de la asignatura en el nivel de primaria al proponer en el trabajo de las aulas modelistas, temáticas relacionadas con los aspectos semánticos, sintácticos y ortográficos del lenguaje, cumpliendo con ello el rol de una escuela vigente, avante y a la par de las demandas de la sociedad cambiante y metamórfica de la actualidad y que como eje de formación de seres pensantes, continúe con acciones que fomenten en los alumnos un verdadero aprendizaje significativo y permanente.

La estructura de la investigación es la siguiente: en el primer capítulo se plantea la descripción áulica e institucional de la escuela Primaria Modelo, espacio educativo donde se desarrolla el objeto de este estudio, así como los elementos metodológicos formales que sustentan la investigación: planteamiento del problema, preguntas de investigación, delimitación del problema para su análisis, objetivos y justificación.

Para comprender la propuesta didáctica y curricular de la Reforma Integral de la Educación Básica, en el segundo capítulo se describen los antecedentes históricos y coyunturales que dieron origen a esta reforma, además se plantea un análisis sistemático a nivel teórico y curricular de la asignatura propuesta para el cuarto grado de primaria y de algunos de los postulados académicos que visualizan al Español como disciplina de estudio y de determinados argumentos pedagógicos que realzan su connotación formativa.

En el capítulo tres se narra el proceso de articulación de la guía didáctica desde la práctica docente de los maestros de la institución, mencionando los mecanismos e instrumentos que fueron necesarios para trasladarlos al trabajo en las aulas de cuarto grado, además, se plantea la estructura general de la guía didáctica y se recupera la visión del docente en relación al proceso de aplicación de este producto curricular a partir de la aplicación e interpretación de entrevistas. En este capítulo también se plantea la contrastación curricular de la guía didáctica respecto al enfoque formal propuesto para la asignatura en el cuarto grado, a la luz de esta valoración, se clarifican y disertan ciertos elementos contenidos en la guía didáctica que enriquecen y complementan el Programa de Estudios 2011 del grado.

Finalmente se contempla el apartado de conclusiones en torno a lo reflexionado en este caminar metodológico, así como el apartado de anexos y la bibliografía requerida para la construcción de esta investigación.

CAPÍTULO 1

PRIMARIA ESCUELA MODELO

1.1. Semblanza docente

Reconocer la trayectoria docente de un educador es punto referencial para comprender las motivaciones que generan en él aquella búsqueda permanente del crecimiento profesional y de la mejora de su práctica educativa, el maestro integra en la actividad docente sus necesidades personales como ser humano, así como la prioridad de establecer orden y enseñar. (Rockwell, 1987: 12).

Para iniciar expreso que soy egresado de la Licenciatura en Educación Primaria para el Medio indígena Plan 90´ por la Universidad Pedagógica Nacional de la Sede Mérida. Desde los primeros años de egresado de la UPN, tuve la oportunidad de ejercer la docencia en instituciones educativas de tipo particular en las cuales adquirí un parte importante de mi experiencia como educador.

Entre los centros escolares más destacados puedo mencionar: de los años 2006 al 2009, tuve la oportunidad de formar parte de la plantilla docente del Colegio Montejo A. C. como maestro titular frente a grupo y de los años 2009 al 2013, en la misma institución, como maestro auxiliar en el Departamento de Desarrollo Académico.

Por situaciones y decisiones de tipo personal, en agosto de 2013 tuve la oportunidad de regresar como maestro titular de grupo pero ahora en la Primaria Escuela Modelo; actualmente en el 2016, tengo a mi cargo a un grupo de alumnos de cuarto grado.

Un rasgo común de estas dos instituciones educativas de tipo privado en las que he laborado son los constantes procesos de actualización y formación del maestro así como de la búsqueda permanente de alternativas para la mejora de sus procesos de enseñanza – aprendizaje. Cada escuela capacita a sus maestros con cursos, talleres y seminarios con temáticas relacionadas con los procesos educativos, ya sea en periodos de asueto previos y posteriores a cada curso escolar o en las denominadas Juntas de Consejo Técnico programadas a lo largo del ciclo lectivo; estos momentos son productivos ya que a través del trabajo colegiado y el diálogo reflexivo entre maestros, se planifican actividades académicas, artísticas, cívicas y culturales dirigidas a los alumnos, se analizan las problemáticas que se presentan en las aulas y se proponen estrategias de solución, se diseñan materiales académicos y pedagógicos que fortalezcan los procesos de aprendizaje, se analizan los elementos curriculares que forman parte del Plan de Estudios, por mencionar los más relevantes.

Todos estos procesos docentes son básicos para el fortalecimiento de la propia institución, los maestros, como sujetos analíticos y críticos debemos de estar conscientes de la realidad educativa en la que nos encontramos, cuestionar la pertinencia de las acciones, determinar los alcances reales del aprovechamiento de los estudiantes y en consenso establecer las líneas de fortalecimiento y consolidación de dichos procesos, ya que los contenidos de enseñanza no sólo responden al qué enseñar, sino que detrás de su selección, existe todo un posicionamiento en la toma de decisiones, condicionado por una serie de posturas respecto a qué y para qué es la escuela, qué peso ha de adquirir cada disciplina y con qué actitud habrá de acercarse a los conocimientos. (Zabalza, 1997: 37).

A mi ingreso a la Primaria Escuela Modelo en 2013, entre el colectivo docente y los directivos existía la propuesta e intención de desarrollar un material o guía didáctica que pudiera fortalecer el trabajo académico con las diversas asignaturas, sin embargo, faltaba priorizar y tomar la decisión de cuál o cuáles serían las asignaturas con las cuales comenzar este trabajo colegiado.

1.2. Contexto institucional

Reconocer las características y particularidades del contexto institucional y escolar donde el docente realiza su labor le permite comprender e interpretar los diversos procesos educativos que se desarrollan en ella, a continuación realizo una descripción general del contexto institucional donde presto mis servicios profesionales como maestro – titular de cuarto grado de primaria.

1.2.1 Semblanza histórica de la Escuela Modelo

La Escuela Modelo fue fundada el 15 de septiembre de 1910 por la Liga de Acción Social a iniciativa del licenciado Don Gonzalo Cámara Zavala como parte de los actos conmemorativos del Centenario del inicio de la Independencia Nacional; para cristalizar dicho proyecto educativo, este personaje en ese mismo año hizo contacto con discípulos del maestro Enrique Rebsamen pertenecientes a la Escuela Normal Veracruzana, localizada en Jalapa, Veracruz. Así, la Liga de Acción Social en conjunto con los maestros jalapeños inician la integración y construcción de un plan de estudios avanzado, diferente y novedoso que planteaba la concepción de una escuela nueva, distinta, que rompiera con los lineamientos de la educación del México de fines del siglo XIX, estos postulados ideológicos dieron origen a la Escuela Modelo.

Como proyecto educativo la institución escolar presentó innovaciones para su época tales como: la enseñanza del deporte paralela a la enseñanza de las ciencias, planteaba un amplio horario de trabajo que comprendía 12 horas de actividad, incluyendo tiempo de estudio, almuerzo y labores agrícolas, desarrollaba un ambiente campestre en sus instalaciones, pero sobre desarrollaba un concepto novedoso en el ámbito educativo: proponía la figura de un maestro – amigo que conviviera plena y profundamente con sus alumnos tanto dentro y como fuera del plantel.

En sus primeros años de actividad escolar las instalaciones y aulas de la Escuela Modelo se ubicaron en la casona principal de la Quinta San Paul, la cual se localizaba al norte de Mérida; en los inicios del siglo XIX, la ciudad terminaba en la glorieta donde hoy día se localiza la estatua a Don Justo Sierra y dicha Quinta estaba a la vera del camino que conducía al pueblo de Itzimná.

Algunos años más tarde, en 1926, la Escuela Modelo se reubica y se construyen nuevas instalaciones y aulas en un amplio terreno localizado en el Paseo de Montejo, donde continúan hasta nuestros días.

1.2.2. La Liga de Acción Social

Para comprender el origen histórico y creación de la Escuela Modelo es imprescindible hablar del preponderante papel de la Liga de Acción Social.

La Liga de Acción Social es una agrupación que se fundó el 1° de febrero de 1909 por iniciativa del licenciado Gonzalo Cámara Zavala, de José Trava Rendón y de Tomás Castellanos Acevedo; estaba integrado por distinguidos yucatecos, intelectuales y hombres de empresa en sus filas se encontraban hacendados que comulgaban con la inquietud de desarrollar un estado próspero, donde actuaran hombres de bien preparados intelectualmente y que fueran capaces de desarrollar una sociedad que impulsara al estado a los más altos niveles.

El primer trabajo de la Liga fue dignificar las condiciones de vida del trabajador de las haciendas henequeneras y en consecuencia, mejorar la vida de la niñez yucateca a través de la educación...los dos grandes proyectos propuestos por la Liga para celebrar el Primer Centenario de la Independencia Nacional eran: establecer escuelas rurales y como culminación de esa meta la creación de la Escuela Modelo. Al llegar la fecha de conmemoración de la independencia de México en 1910, la Liga celebró la instauración de las escuelas rurales en 17 haciendas e inaugura una de sus obras cumbres, la Escuela Modelo. (Sosa, 2010: 12).

1.2.3. El Consejo de Administración

Además de la existencia de la Liga de Acción Social, el actual sistema educativo de la Primaria Escuela Modelo está regido por el denominado Consejo de Administración, máximo órgano rector encargado de analizar y tomar las decisiones fundamentales del rumbo de la institución en los niveles de educación básica, media y superior, así como del buen uso de los recursos sociales y económicos del sistema.

El Consejo de Administración de la Escuela Modelo está conformado por profesionistas de amplia y destacada trayectoria académica tanto dentro como fuera de la institución, que orientan y dan dirección a las diversas actividades educativas, culturales, deportivas y de tipo social que se gestan en el sistema modelista.

El actual Consejo de Administración de la Escuela Modelo está conformado por: el Presidente, cuya responsabilidad recae en el contador público Orlando Raúl Cámara García, el Secretario, en el que se desempeña el doctor Oswaldo Avilés Rosado, el Director de Educación Básica, fungiendo como tal el profesor Ariel Avilés Marín el Director de Educación Superior y Administración siendo en la actualidad el ingeniero Carlos Sauri Duch y como vocales el profesor Luis Brito Pinzón, el abogado Renán Solís Avilés, los señores Mario Sosa Rincón, Roberto Casellas Fitzmaurice y el doctor Jorge Novelo Acevedo.

1.2.4. Organización escolar

En los tiempos actuales, la Primaria Escuela Modelo es una institución educativa de tipo particular que se localiza en el corazón la ciudad de Mérida, Yucatán; tiene como dirección la calle 56 A con el número 444 de una zona de gran tradición histórica como lo es el Paseo de Montejo, a un costado del Monumento a la Patria.

Los edificios que componen la institución albergan a las aulas de los niveles de educación básica, media superior así como a las oficinas administrativas, cuenta con la infraestructura necesaria para llevar a cabo diversas actividades académicas, recreativas, deportivas y culturales como: una cancha techada de usos múltiples, un auditorio, canchas de basquetbol y futbol, áreas verdes, salones de cómputo, biblioteca, por mencionar algunos.

La Primaria Escuela Modelo imparte una educación laica, mixta y es de organización completa, cuenta con catorce salones de educación primaria distribuidos de la siguiente manera: dos grupos de primer grado, dos de segundo, dos de tercero, dos de cuarto, tres de quinto y tres de sexto, cada uno con un maestro titular.

La plantilla docente en total, está conformada por catorce maestros titulares, contando con once maestras y tres maestros, para apoyar el seguimiento y consejería de los alumnos se tiene la orientación de una psicóloga, se cuenta con maestros auxiliares para impartir las clases de educación física, artística y computación; para apoyar en las labores correspondientes al área logística y administrativa se cuentan con una secretaria y dos prefectas; el nivel primaria está bajo la dirección de la maestra Trinidad Díaz Cervera.

Como toda modalidad educativa formal, la institución se apega y desarrolla curricularmente los planes de estudio correspondientes a cada grado de primaria emanados por la Secretaría de Educación Pública, teniendo como eje primordial el desarrollo de competencias, actitudes y valores en los alumnos; se manejan las asignaturas de Español, Matemáticas, Comprensión del Medio Natural y Cultural y Formación Cívica y Ética para primer y segundo grados; además de las ya mencionadas, la asignatura de La Entidad donde vivo para tercer grado, así como Ciencias Naturales, Historia y Geografía para cuarto, quinto y sexto grados.

1.2.5. Filosofía de la Primaria Escuela Modelo

Cada institución educativa propone un carisma ideológico y filosófico a desarrollar en las aulas y con los alumnos, la Escuela Modelo se caracteriza por desarrollar su labor pedagógica desde una concepción y visión humanista, en el entendido de que la educación humanista:

Se fundamenta en los valores inherentes a la naturaleza humana sin pretender juzgar las creencias o convicciones sobre algún aspecto particular. Valores fundamentales como la libertad de conciencia, de expresión, de ideas, contribuyen a que las creencias, las actitudes y las conductas sean congruentes con las personas. Es una educación que aspira al desarrollo humano integral, en su crecimiento intelectual, espiritual y moral. Su valor pedagógico radica en educar en la igualdad y la convivencia pacífica, fomentan la libertad de conciencia y el respeto de los derechos fundamentales de las personas, los cuales garantizan la vida democrática como expresión de un pluralismo social y político. (Sosa, 2010: 8).

En la labor del maestro y en todo el proceso educativo modelista, se privilegia la formación de y para los valores, los cuales sin duda enaltecen la condición humana, la educación que humaniza, entonces, coloca necesariamente en el centro de su acción a la persona, y el docente es el primer referente en esta construcción humanizante. (Aristimuño, 2005: 11)

Desde que el niño se integra a la formación escolar formal, interactúa con sus iguales en diversas situaciones y experiencias, en las cuales la aplicación vivencial de los valores juega un papel preponderante para generar un ambiente de armonía, respeto y cordialidad entre ellos y con ello perfilar un buen ser humano inserto en la sociedad.

Para que el educador modelista pueda transmitir valores de manera experiencial a los alumnos y logre generar en ellos un crecimiento y fortalecimiento en el ámbito personal y académico, el docente comprometido debe de conocer a

profundidad el ideario, misión, visión y valores que fundamentan su accionar en las aulas.

El Ideario Pedagógico modelista se centra en el laicismo, el cual representa uno de los pilares del humanismo, porque promueve y difunde los valores morales esenciales de la naturaleza humana, con un respeto a las creencias y opiniones sobre aspectos y doctrinas particulares, así como tolerancia a la diversidad y en ese sentido contribuye al desarrollo de la educación integral u holística, al permitir que la escuela eduque no solo la inteligencia y la conducta sino también la emoción y la conciencia.

La Primaria Escuela Modelo propone como ideario:

Misión: educar a los niños en el conocimiento y comprensión del mundo natural, personal y social que favorezca su cultura general y desarrolle una conciencia profunda y armoniosa sobre la diversidad de la vida y la pluralidad de las sociedades, que despierte en ellos el sentido de responsabilidad moral y social.

Visión: Coadyuvar a la construcción de una sociedad ecológica y democrática que viva los valores éticos de la convivencia armónica, la libertad de pensamiento, la justicia y la paz.

Valores: la Escuela Modelo promueve que los educandos vivan el respeto a la pluralidad, con la conciencia del bien y el compromiso por la paz. (Ideario Pedagógico, 2004: 25).

La Escuela Modelo con su visión humanista concibe a la educación como el aprendizaje de la vida, tiene como objetivo formar hombres capaces de alcanzar buen éxito en ella, la educación consiste en depositar o despertar en el espíritu del niño ciertas ideas y en hacerle ejecutar ciertos actos que determinen más tarde en el hombre su inteligencia y su carácter; la primera para que desarrolle su manera de pensar, el segundo, para que desarrolle su manera de obrar. (Discurso inaugural por la Escuela Modelo de Don Gonzalo Cámara Zavala, 1910: 5)

Luego entonces, es primordial desde esta perspectiva humanista seleccionar de forma pertinente los elementos curriculares y diseñar estrategias didácticas adecuadas que puedan potenciar este despertar en los alumnos; la escuela debe de propiciar la aprehensión de la realidad natural, social y cultural y dar pie a situaciones generadoras de procesos cognitivos que impulsen el logro de habilidades, competencias, aptitudes y actitudes que con el paso del tiempo irán perfilando intereses que más tarde desembocarán en futuras decisiones de vida.

1.3. Planteamiento del problema

El docente debe replantearse su figura como maestro, detenerse a reflexionar acerca de su camino recorrido, debe de escribir, producir, indagar, cuestionarse, sobre todo retomar su rol como investigador para descubrir sus fortalezas y aspectos a mejorar, dialogar, compartir experiencias, recuperar la esencia y la riqueza de sus saberes docentes a través de ponencias, foros, círculos participativos, cursos de formación y actualización, talleres, entre otros.

Si no se produce una interrogación auténtica acerca de lo que se hace y cómo se hace, no progresa el proceso de mejora del quehacer docente; si el propio profesor no se interroga sobre su lenguaje, actitudes y prácticas pedagógicas, se cae en el peligro de la repetición mecánica y de reproducir actividades rutinarias carentes de significación para educandos y para los propios educadores.

Ejerciendo la práctica docente en la institución como maestro frente a grupo desde agosto de 2013, en la Junta de Consejo Técnico correspondiente al mes de septiembre de ese mismo año, se desarrollaron trabajos colegiados con el grupo de maestros, ello como parte de las actividades y ejercicios propios para la reflexión del quehacer del maestro.

En este espacio de diálogo pedagógico y trabajo colaborativo, los docentes de la Primaria Escuela Modelo se dieron la tarea de analizar y contrastar los resultados de los alumnos arrojados a la luz de las evaluaciones diagnósticas aplicadas por la propia institución, así como de los resultados alcanzados en las evaluaciones finales estandarizadas externas generadas por la SEP para la asignatura del grado, los resultados generados se interpretan en el sentido de que los alumnos requieren consolidar los diferentes ámbitos de estudio del Español, y se llegó al consenso de que un buen primer ámbito para comenzar este trabajo de reforzamiento de la asignatura, serían los aspectos semánticos, sintácticos, ortográficos y gramaticales, ya que el colectivo docente detectó, al indagar y explorar sistemáticamente el Plan de Estudios 2011 y los Programas de Estudio 2011 de cada grado, que aunque estos ámbitos estaban declarados en la organización de los aprendizajes, no se mencionaban de forma específica las temáticas, de las ya mencionadas que debían de trabajarse por cada grado escolar.

Estos planteamientos declarados en la Junta dieron pie para que como equipo docente se llegue al acuerdo de diseñar e implementar para el siguiente curso escolar, una estrategia pedagógica pertinente que pueda fortalecer el estudio del Español, ya que cuando el elaborador de una propuesta es el agente educativo que tiene una necesidad, al resolverla, será uno de los principales beneficiados, es decir, no es un asunto sólo de expertos, sino de personas interesadas en cambiar y mejorar sus prácticas profesionales (Barraza, 2010: 12).

Era una buena oportunidad para profesionalizar los procesos docentes y curriculares tomando como referencia esta necesidad académica de los grupos escolares y la particular coyuntura histórico – socio – cultural en la que se encontraba la institución, como proyecto que es, el currículum debe estar abierto a la consideración de los múltiples factores presentes en cada una de las situaciones educativas particulares, factores que sólo el profesor está en condiciones de contemplar e integrar plenamente en su práctica pedagógica. (Coll, 1986: 47)

Arrancando el ciclo escolar 2013 – 2014 se convocó e integró un colegiado de maestros con destacada trayectoria en la institución los cuales de septiembre a febrero de 2013 se dieron a la tarea de estructurar un material bibliográfico que sea un apoyo directo para trabajar la asignatura de Español por cada de grado del nivel de primaria, apoyándose para ello de un análisis sistemático y documental del Plan de Estudios 2011 de Educación Básica, de los Programas de Estudio 2011 correspondientes a cada grado, los cuales fueron emitidos por la Secretaría de Educación Pública así como de compendios y materiales bibliográficos que abordan los procesos de enseñanza – aprendizaje del Español, todo ello con la intención de que contenidos formalizados y recopilados tengan una credibilidad y rigurosidad académica sustentada por instituciones concedoras de esta disciplina.

El colegiado docente que realizó esta labor estaba conformado por: la maestra titular de primer grado Myriam Escalante Wejebe, la maestra Silvia Uc Gorocica de segundo grado, los maestros Beatriz Salazar Silveira y David Chan Molina de cuarto grado, la maestra María Ana Contreras Tenorio, prefecta de primaria, la maestra jubilada pero con una destacada trayectoria como titular de quinto grado María Teresa Manjarrez Ruiz y contando con la coordinación de la directora de la primaria, la maestra Trinidad Díaz Cervera.

Después de la etapa de recopilación y estructuración de las temáticas, de marzo a junio de 2013 se programaron tiempos para darle orden, diseño y presentación específicos al material construido, además de contemplar su reproducción masiva para ser entregado oportunamente a cada estudiante al inicio del curso, por decisión mayoritaria del colegiado de maestros, al producto estructurado se le otorgó el nombre institucional de Guía de Conceptos Lingüísticos, de modo que al cerrar el ciclo escolar 2013 – 2014, el documento ya estaba revisado y listo para ser desarrollado y pilotado en las aulas de primaria para el curso escolar 2014 – 2015.

En la capacitación docente previa al arranque de dicho ciclo escolar se llegó al consenso entre maestros de que conforme se aplicara y desarrollara los contenidos de la guía didáctica de cada grado era pertinente de que cada maestro por cuenta propia realice anotaciones y observaciones respecto a la aplicación de los contenidos propuestos con el fin de enriquecer la Guía para cursos escolares posteriores, lo deseable en innovación educativa no consiste en que perfeccionemos tácticas para hacer progresar nuestra causa, sino en que mejoremos nuestra capacidad de someter a crítica nuestra práctica a la luz de nuestras creencias y nuestras creencias a la luz de nuestra práctica. (Stenhouse, 1985: 78).

Como parte de esta contrastación pedagógica delegada y confiada a cada docente, realizo la tarea de analizar desde la óptica formal del currículum, la Guía de Conceptos Lingüísticos correspondiente a la asignatura de Español de cuarto grado, por ser en este momento la guía didáctica más significativa para mi práctica docente, al estar interactuando directamente con ella en el trabajo con mi grupo de alumnos de cuarto año.

1.4. Preguntas de investigación

A partir de la articulación de la guía didáctica generada en la institución se plantean preguntas que surgen al tomar como premisa el análisis de la misma, desde la perspectiva formal de currículum.

1. ¿Cuáles serían los enfoques para la asignatura de Español establecidos en el currículum de la RIEB que están presentes en la guía didáctica de Español para cuarto grado elaborada por el equipo docente de la Primaria Escuela Modelo?

2. ¿Las orientaciones de trabajo propuestas en la guía didáctica de Español para cuarto grado es congruente con los elementos y fundamentos de la teoría curricular?

1.5. Delimitación del problema para su análisis

Esta investigación titulada: Análisis de una guía didáctica generada en la primaria Escuela Modelo desde la perspectiva curricular de la RIEB es de tipo documental porque plantea la recuperación, análisis e interpretación de una experiencia educativa materializada en la práctica docente de los maestros de la Escuela Modelo como la construcción y articulación de una guía didáctica denominada Guía de Conceptos Lingüísticos para el nivel de primaria, visualizando la aplicación y desarrollo del currículum como la reconstrucción del conocimiento y como propuesta de acción; en específico, la presente investigación analiza curricularmente la Guía de Estudio de Español correspondiente al cuarto grado de primaria; todo ello concuerda con la conceptualización de investigación documental que se define como la estrategia que permite reflexionar, comprender y organizar de manera sistemática la información sobre la situación prevaleciente en un determinado campo del saber o disciplina en el orden de lo teórico, metodológico o práctico. (Escalante, diapositiva 3: 2015).

La investigación se delimita en el currículum asumiendo a éste desde una concepción amplia, ya que por currículo se entiende la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político – educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios. (Del Alba, 1998: 42).

Asume la postura de un currículum flexible, transformador, el cual se adapta a las particularidades de cada entidad escolar, sustenta la necesidad de un marco flexible para experimentación e innovación curricular, el concepto de currículum como proyecto a experimentar en la práctica plantea una forma de trabajo y de colaboración de los profesores en la traslación y realización del currículum. (Stenhouse, 1981: 93).

Conceptos claves: guía didáctica, diseño curricular, modelo curricular, enfoque didáctico del Español según la RIEB.

1.6. Objetivos de la investigación

Una investigación de tipo documental debe de apegarse al requerimiento académico de ser pertinente y congruente con su temática de estudio, por lo que los objetivos deben de ser claros y definidos, ya que éstos orientan de forma vertebral el enfoque metodológico a desarrollar durante el proceso de investigación.

Los objetivos planteados para la tesis de investigación titulada: Análisis de una guía didáctica generada en la primaria Escuela Modelo desde la perspectiva curricular de la RIEB son:

General:

Analizar y contrastar la congruencia y pertinencia de la guía didáctica llamada Guía de Conceptos Lingüísticos generada para el cuarto grado de primaria respecto al enfoque del estudio del Español acorde al currículum prescrito para educación básica.

Particulares:

1. Analizar y contrastar los elementos teóricos y curriculares más relevantes que subyacen en la guía didáctica.
2. Describir y analizar curricularmente los aspectos más relevantes del enfoque del estudio del Español para el cuarto grado de primaria según la RIEB.

1.7. Justificación

Aunque todas las asignaturas de la currícula oficial a nivel primaria tienen su valor académico, la asignatura del Español tiene un papel decisivo en la formación de los alumnos, ya que a través de ella el ser humano desarrolla las capacidades lingüísticas que le permiten codificar, comprender e interpretar el mundo que lo rodea, el pensamiento crítico, analítico y reflexivo se alcanza a partir del desarrollo sólido del lenguaje, en sus ámbitos oral y escrito.

Para poder fijar nuestros objetivos como institución educativa necesitamos estar al tanto de las necesidades de la sociedad y del alumnado (Tyler, 1973: 42) para ello resulta imprescindible investigar y diagnosticar las necesidades actuales, debemos reconocer que aunque el currículum prescrito y formalizado en los Planes y Programas de Educación Básica establecen el trabajo con las asignatura de Español en las aulas, es primordial que cada escuela, en su rol autogestivo y de mejora continua, analice y reflexione acerca de su realidad escolar.

El cuerpo docente debe de realizar un ejercicio de introspección crítica en torno a su práctica educativa para que ello sea punto de partida para enriquecer y complementar el trabajo áulico de dicha asignatura, el maestro investigador debe ser

capaz de generar y articular estrategias así como líneas de acción que de manera paralela y compatible con el currículum oficial, impacten de manera positiva y consoliden el perfil del alumno respecto a las habilidades lingüísticas y de comunicación.

Una pertinente didáctica en la enseñanza del Español favorece el proceso de enseñanza – aprendizaje de los alumnos, para ello debemos optimizar los procesos educativos con la generación de herramientas coherentes, recursos didácticos pertinentes y estrategias precisas que permitan fortalecer las habilidades lingüísticas del estudiante acorde a los contenidos propuestos para la asignatura de Español.

Por otra parte, cada colectivo docente junto con los directivos de su institución debe de mirar al interior de sus procesos para determinar necesidades y prioridades, en el caso de la Escuela Primaria Modelo este mecanismo de autogestión escolar que se ve materializado con la articulación de las guías, toma como fundamento el análisis de los resultados globales alcanzados por los grupos escolares en el rubro de Español en la última evaluación estandarizada aplicada en el 2012, a nivel nacional, conocida como Evaluación Nacional de Logro Académico de Centros Escolares (ENLACE).

Estos resultados por escuela y grado fueron punto vertebral y motivación para generar una estrategia que fortalezca las habilidades lingüísticas inmersas en la asignatura de Español.

A continuación presento dichos resultados.

Tabla 1. Promedio global general a nivel escuela:

PRIMARIA ESCUELA MODELO ENLACE 2012			
ALUMNOS EVALUADOS	EXÁMENES A REVISIÓN	ASISTENCIA	PUNTAJE
266	0	98.2	555.450642

Tabla 2. Promedios a nivel escuela por asignatura:

ENLACE 2012 PROMEDIOS GLOBALES PRIMARIA ESCUELA MODELO											
TERCER GRADO			CUARTO GRADO			QUINTO GRADO			SEXTO GRADO		
ESPAÑOL	MATEMÁTICAS	CIENCIAS	ESPAÑOL	MATEMÁTICAS	CIENCIAS	ESPAÑOL	MATEMÁTICAS	CIENCIAS	ESPAÑOL	MATEMÁTICAS	CIENCIAS
612	594	550	571	552	508	587	566	540	551	565	503

Tabla 3. Promedios a nivel grado en la asignatura de Español:

PORCENTAJES DE ALUMNOS POR NIVEL DE LOGRO PRIMARIA ESCUELA MODELO															
ESPAÑOL TERCER GRADO				ESPAÑOL CUARTO GRADO				ESPAÑOL QUINTO GRADO				ESPAÑOL SEXTO GRADO			
INSUF.	ELEM.	BUENO	EXCEL.	INSUF.	ELEM.	BUENO	EXCEL.	INSUF.	ELEM.	BUENO	EXCEL.	INSUF.	ELEM.	BUENO	EXCEL.
6.4%	23.4%	48.9%	21.3%	9.2%	35.4%	44.6%	10.8%	2.9%	40.0%	50.0%	7.1%	16.9%	40.3%	28.6%	14.3%

En <http://enlace.sep.gob.mx/ba/> consultado el 11/IX/2015.

Ante estos resultados, la institución escolar se encuentra en un momento coyuntural en el que debe de revalorar el estudio del Español no sólo como asignatura perteneciente al currículum prescrito que debe de ser desarrollada como parte de un programa, sino que requiere y debe de ser dimensionados como verdadera rama disciplinar del conocimiento humano, con un alto valor formativo, académico y social, necesaria de trabajar con profesionalismo, dedicación, entrega para que sean herramientas reales para la superación de los sujetos del aprendizaje; el educador requiere que precisamente se busque una alternativa clara que permita coherencia entre la práctica y lo prescrito en todo el proceso educativo que favorezca la formación de las personas de manera integral. (Jiménez, 2008: 21).

Asimismo, al implementar la estrategia de la Guía de Conceptos Lingüísticos con sus implicaciones didácticas y pedagógicas en las generaciones de alumnos matriculados en la institución y – para los fines de esta investigación – los que cursen el cuarto grado a mediano plazo, se podrán apreciar resultados de dicha estrategia,

empleando para ello medios de evaluación y diagnóstico pertinentes que permitan valorar su desempeño, es decir, el impacto de esta guía didáctica se direcciona para desarrollar y darle continuidad con generaciones posteriores; no es un paliativo del momento, sino pretende consolidarse como estrategia áulica permanente que permita generar un perfil de estudiante competente en las habilidades del tipo lingüístico, generando una trascendencia académica que se conserve aún al paso del tiempo y desmitificar la creencia de que los profesores, a menudo, dejan huella en sus alumnos, pero rara vez dejan huella en su profesión. (Wolfe, 1989: 67).

Así también, al delimitar este evento académico como objeto de una investigación documental, plantea para mí una oportunidad valiosa como profesor investigador, ya que me permitirá comprender y sustentar desde un enfoque teórico, las acciones del maestro en su práctica docente vivencial, siendo en este caso la vinculación con los elementos teóricos y metodológicos que orientaron mi formación académica al momento de cursar la Maestría en Educación Campo Desarrollo Curricular, el currículo es la herramienta que convierte al profesor en un investigador en el aula, es el método que permite al docente aprender, probando sus ideas en la práctica (Stenhouse, 1981: 18); al argumentar el quehacer docente con los enfoques formales del estudio del curriculum, se profesionaliza el accionar del docente, pues comprendemos la labor educativa desde diversas ópticas, corrientes y teorías pedagógicas.

Las nuevas reflexiones en torno a la currícula nos obliga a reconocer que no basta con transmitir información, conocimientos y datos, el docente debe fomentar en los estudiantes la curiosidad, la apertura a nuevas ideas, la tolerancia, cultivar valores, enseñarlos a enfrentar al mundo y a las diferentes realidades que en él se encuentran, el docente debe ejercer su labor y profesión con entusiasmo, entrega y ética, entender que su tarea permite crecer y hacer trascender al ser humano.

Hay que retomar la premisa de que el profesor sea quien investigue sobre su propia práctica y valore su situación de una manera crítica (Stenhouse, 1981: 16); haciendo esto logrará un desarrollo profesional significativo, se hará más autónomo en los juicios sobre su práctica y descubrirá cómo puede hacer más didácticos los procesos de la enseñanza.

La escuela debe volver a posicionarse como el espacio a la par de la sociedad cambiante y metamórfica de la actualidad, el maestro tiene que continuar con su formación pedagógica para poder entender y transformar la escuela que le tocó impulsar, implementar acciones que fomenten un verdadero aprendizaje significativo en el alumno, comprometerse con responsabilidad y entrega a su apostolado de maestro.

CAPÍTULO 2

PERSPECTIVA CURRICULAR DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Análisis de la Reforma Integral de la Educación Básica desde la perspectiva del currículum

Toda nación está conformada y regulada por diversas estructuras económicas, políticas y educativas, los gobiernos electos son los encargados de establecer acciones que las orienten en beneficio de la población.

De cada rubro de la vida de una nación se van desprendiendo los diferentes tipos de políticas: economía, salud, educación, administración y uso de recursos energéticos, industrias, por mencionar algunas, cada una con sus diversas complejidades, líneas de acción y alcances.

Es importante entender que las diversas políticas que regulan el proceso educativo obedecen a la toma de decisiones por representantes del gobierno y que la coyuntura histórica juega un papel preponderante para la adopción y apropiación de determinadas corrientes educativas o escuelas pedagógicas que se ven reflejadas en el trabajo en las aulas, dichas metodologías se denominan políticas educativas.

Contreras (1997, 28) amplía el término al plantear que las políticas educativas suponen la expansión de ideas, pretensiones y valores que paulatinamente comienzan a convertirse en la manera inevitable de pensar...establecen un programa ideológico en el que todos nos vemos envueltos.

Las políticas educativas generalmente van acompañadas de diversas reformas curriculares y pedagógicas, para comprender las características y enfoque del estudio del Español planteado en la Reforma Integral de la Educación Básica, conviene primeramente, esbozar los antecedentes históricos de la misma.

El Compromiso Social por la Calidad de la Educación, suscrito entre autoridades federales y estatales el 8 de agosto de 2002 tuvo como propósito la transformación del sistema educativo nacional en el contexto económico, político y social con el que se inicia el siglo XXI.

A partir del 2004, la Secretaría de Educación Pública (SEP) puso en marcha un programa de renovación curricular y pedagógica, la primera acción de ese programa fue la implementación de un nuevo currículo de Educación Preescolar. En el 2006 se estableció la Reforma de la Educación Secundaria y más tarde en el 2009 tocó el turno al currículo de Primaria.

Del 2007 al 2011, el Consejo Nacional de Autoridades Educativas analizó y aprobó los procesos y productos para la construcción y articulación de la denominada Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), cuya creación surgió como una alternativa para mejorar y superar los bajos niveles de logro alcanzados por los alumnos de nivel básico, hechos del dominio público a nivel nacional a partir de los resultados arrojados en las evaluaciones estandarizadas aplicadas desde el 2006 hasta el 2012 y que fueron conocidas como la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE).

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión. (SEP, 2011b: 17)

La Reforma Integral de la Educación Básica respondería entonces a una intención de política educativa que contemplaba como estrategias:

1. Realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI.
2. Revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional de docentes en servicio, de modo que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje de los alumnos.
3. Enfocar la oferta de actualización de los docentes para mejorar su práctica profesional y los resultados de aprendizaje de los educandos. (SEP, 2007d: 11)

Estos tres cambios curriculares centraban su atención en la apropiación, años más tarde, de un modelo educativo basado en competencias que respondería a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI.

En el 2008, con la Alianza por la Calidad de la Educación, se estableció el compromiso de llevar a cabo una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades, mediante una reforma a los enfoques, asignaturas y contenidos de la educación básica.

El 19 de agosto de 2011 fue una fecha primordial para la educación básica de México, ya que el Diario Oficial de la Federación se publica el denominado Acuerdo 592, el cual decreta la Articulación de la Educación Básica con la intención de que todos los involucrados en el proceso educativo se familiaricen con los fundamentos pedagógicos y con la política pública educativa que sustentaba al Plan de Estudios 2011 de ese momento.

El documento Acciones para la Articulación Curricular 2007 – 2012 (SEB, 2008: 32) declara que en el caso de la educación primaria, la RIEB tiene un doble propósito: por una parte, la transformación del currículum de este nivel educativo, y por otra, la articulación de los tres niveles de la educación básica con el fin de configurar un solo ciclo formativo coherente en sus propósitos, énfasis didácticos y

prácticas pedagógicas. Además, esta reforma se propone modificar las formas de organización y de relación en el interior de los espacios educativos que hacen posible el logro de los objetivos curriculares.

2.1.1. Principales postulados que articulan la Reforma Integral de la Educación Básica

Esta reforma tiene como postulado principal la propuesta pedagógica basada en la formación del estudiante por competencias, la cual surge como una respuesta ante la continua demanda social de que los sistemas educativos no atienden adecuadamente a las necesidades de los ciudadanos y de la sociedad (Perrenoud, 2002: 21); otro elemento argumentativo son los resultados de los estudiantes mexicanos en pruebas a nivel global como el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA por sus siglas en inglés) que evidenciaba que los conocimientos de lectura, escritura y de matemáticas de los alumnos no eran suficientes para responder a los desafíos de la libre competencia y la globalización (Durand y Chouinard, 2006: 121). Así, el enfoque por competencias propone un proceso de formación activo a través de que el alumno aprenda y utilice sus conocimientos en situaciones de la vida común.

Para las estructuras escolares de nuestro país, el enfoque de educación por competencias resultaba hasta cierto sentido novedoso, planteaba requerimientos específicos para el trabajo del maestro entre los más destacados se encuentran: la planeación sistemática del trabajo educativo, la evaluación de los aprendizajes y el diseño de situaciones didácticas que permitan el logro de los aprendizajes esperados contemplados en el curriculum, los cuales debían ser congruentes con el perfil general de egreso de la educación básica y con los estándares curriculares planteados para cada grado, asignatura y bloque.

Esta reforma curricular impulsa prácticas de evaluación formativa que permiten al maestro obtener evidencias que valoren e identifiquen los avances de los alumnos en su aprendizaje y sea punto de referencia para retroalimentar las actividades y estrategias a desarrollar en el aula, ello nos lleva a otro aspecto relevante que es la planificación didáctica, la cual permite al docente, desde las particularidades de su grupo escolar, tener la apertura y pauta para desarrollar diversas estrategias y actividades que favorezcan el aprendizaje de los alumnos determinando esto como el centro medular de la acción educativa.

Otra línea importante que la RIEB propone para el trabajo áulico es la de que el maestro debe de implementar recursos de lectura, audiovisuales e informáticos que enriquezcan las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, a la par del desarrollo de los contenidos abordados en los libros de texto oficial.

Esta reforma implicó para las autoridades educativas nacionales una importante renovación de los materiales formativos correspondientes a todos los actores del proceso educativo: maestro, alumno y padres de familia; se diseñaron e imprimieron nuevos libros de texto gratuito que se fueron integrando en cada ciclo escolar a los diferentes grados de primaria y se generó una destacada producción académica con materiales bibliográficos que permitieron sustentar teórica y curricularmente la articulación de la RIEB.

Entre los materiales que proporcionan elementos metodológicos al maestro tenemos el Plan de Estudios de Educación Básica 2011, así como los Programas de Estudio 2011 Guía para el Maestro por grado, los cuales entre sus diferentes apartados contemplan el enfoque didáctico para la enseñanza del Español para el nivel de primaria y este nuestro caso específico, al correspondiente al cuarto grado.

2.1.2. El Plan de Estudios de Educación Básica 2011 y las Guías para el Maestro

El Plan de Estudios de Educación Básica 2011 es:

Es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal. (SEP, 2011b: 25).

Es el documento oficial y legitimado a nivel nacional por la Secretaría de Educación Pública para que los docentes del país desarrollen los contenidos curriculares propuestos para el nivel de primaria.

Curricularmente, la propuesta formativa para los estudiantes de educación básica integra un enfoque de corte socio – cultural y cognitivo sustentado en la epistemología. Está anclada en una docencia de manejo complejo, ya que plantea prácticas áulicas en las que hay presencia de distintos niveles de saberes con cuestionamientos que, se pretende, deberían desestabilizar los conocimientos previos de los estudiantes. Es por ello que las metodologías didácticas sugeridas en los planes y programas de estudio 2011 plantean relaciones entre docente, estudiantes y saberes que se caracterizan por la actividad cognitiva y un vínculo afectivo positivo, dentro de un entorno social de aprendizaje signado por la confianza, la expresión de conocimientos previos, logros y dudas y el cuestionamiento. (SEP, 2011a: 50).

Este material está integrado por diferentes apartados entre los que destacan: los antecedentes del contexto nacional que dieron origen a dicha reforma, los principios pedagógicos que sustentan al Plan, el perfil de egreso del alumno al concluir la primaria, el mapa curricular, que detalla de forma general los estándares curriculares y los campos de formación; además posee apartados en lo que se retoman los parámetros curriculares para la educación indígena y para las denominadas habilidades digitales.

En palabras de Fortoul (2014: 11) las Guías para el Maestro Educación Básica Primaria son:

Documentos cuyo contenido formativo es mayoritariamente de corte pedagógico y didáctico; se incluyen pequeñas pinceladas de contenido epistemológico (principalmente en las explicaciones de los conceptos centrales de los campos formativos). Es un texto descriptivo y de argumentación académica, tendiente a la transmisión de información.

En las Guías para el Maestro el contenido:

Está organizado en diferentes apartados que explican la orientación de las asignaturas, la importancia y función de los estándares por periodos, y su vinculación con los aprendizajes esperados, todos ellos elementos sustantivos en la articulación de la educación básica. Presentan explicaciones sobre la organización del aprendizaje, con énfasis en el diseño de ambientes de aprendizaje y la gestión del aula. (SEP, 2011d: 22).

Los postulados contenidos en dicha reforma curricular y en los materiales generados para los docentes por grado escolar se implementó de forma gradual y combinó fases de prueba de un nuevo currículum a desarrollar en las aulas, un aspecto relevante fue el proceso de familiarización, capacitación y formación continua que tuvieron los maestros en servicio activo para identifiquen los aspectos medulares de dicha reforma, para ello, la SEP articuló el Diplomado para maestros de primaria, diseñado por la Universidad Nacional Autónoma de México, que se aplicó de la siguiente manera: maestros de 1º y 6º en el ciclo 2009 – 2010, de 2º y 5º en el ciclo escolar 2010 – 2011 y de 3º y 4º grados en el periodo 2011 – 2012.

2.1.3. El enfoque didáctico del Español según la RIEB

Hablar de didáctica equivale en la mayoría de los casos a propuestas de enseñanza, de contenidos lingüísticos bien delimitados y pretendidamente compartidos por la comunidad educativa. (Camps, 2001: 3).

El objeto de la didáctica de una lengua, siendo en nuestro caso el Español, está integrado por un conjunto complejo de procesos de enseñanza y aprendizaje cuya finalidad prioritaria es actuar sobre situaciones de interacción entre iguales para el desarrollo las habilidades lingüísticas cuyo espacio primordial es la escuela.

Los contenidos de Español del Plan de Estudios de Educación Primaria 2011 se orientan en una didáctica de la lectura y de la escritura que parte de la concepción del lenguaje como una práctica social, lo que deriva en múltiples formas de intervención docente.

Para la adquisición y potenciación de habilidades, conocimientos, aptitudes y competencias de los alumnos en su tránsito por la primaria, la propuesta curricular de la RIEB propone el trabajo con los denominados campos de formación los cuáles organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; tienen un carácter interactivo entre sí, y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso. Además, encauzan la temporalidad del currículo sin romper la naturaleza multidimensional de los propósitos del modelo educativo en su conjunto. (SEP, 2011b: 43).

Los campos de formación para la educación básica son: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social y desarrollo personal y para la convivencia; de forma práctica y genérica al primer campo se le nombra como la asignatura de Español y con esta nomenclatura está presente en la producción bibliográfica como los Planes de Estudio, Guías para el Maestro, libros de texto para el alumno, por mencionar algunos.

El enfoque didáctico del Español para educación básica plantea como prioridad que los alumnos participen en situaciones comunicativas de oralidad, lectura y escritura, con propósitos específicos e interlocutores concretos, además de que su propuesta de trabajo se fundamenta en la utilización de las prácticas sociales de aprendizaje; cada práctica está orientada por una finalidad comunicativa y vinculada con una situación social particular, dichas prácticas sociales del lenguaje

se visualizan como pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos.

El trabajo en esta asignatura busca que los alumnos desarrollen competencias comunicativas, concebidas como la capacidad de una persona para comunicarse eficientemente, lo que incluye tanto el conocimiento del lenguaje como la habilidad para emplearlo.

Las competencias comunicativas a desarrollar son:

1. Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Se busca que los alumnos empleen el lenguaje para interpretar, comprender y transformar el mundo, obteniendo nuevos conocimientos que le permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida.
2. Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. Comprende el conocimiento de las características y significado de los textos, atendiendo su tipo, contexto en el que se emplean y destinatario al que se dirigen.
3. Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. Se busca que los alumnos desarrollen su capacidad de análisis y juicio crítico de la información, proveniente de diferentes fuentes, para tomar decisiones de manera informada, razonada y referida a los intereses colectivos y las normas.
4. Valorar la diversidad lingüística y cultural de México. Se pretende que los alumnos reconozcan y valoren la riqueza lingüística e intercultural de México y sus variedades, así como de otras lenguas, como formas de identidad. (SEP, 2011b: 24).

Para desarrollar estas competencias la RIEB propone como estrategia de trabajo con los estudiantes la implementación y desarrollo de proyectos que podemos entender como propuestas de enseñanza que permiten 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.

2.1.4. El diseño curricular articulado en la RIEB

El currículum es el marco que fundamenta la acción y la práctica docente en el aula, cuando hablamos de articular un proyecto educativo, concretando intenciones y un plan previsto para alcanzarlas, nos referimos a un diseño curricular; el diseño curricular es el proyecto que preside y guía las actividades educativas escolares explicitando las intenciones que están en su origen y proporcionando un plan para llevarlas a término (Coll, 1992: 14) siendo un ejemplo materializado de ello en nuestro sistema educativo nacional el Plan de Estudios 2011.

En los diseños curriculares cristalizados como planes de estudio siempre se debe de contar con una fundamentación sociológica, psicológica, pedagógica y epistemológica que sustente dichas intenciones educativas.

La fundamentación sociológica se refiere a las intenciones educativas basadas en las demandas sociales y culturales acorde a la coyuntura histórica actual, ello se materializa en los contenidos de aprendizaje que contribuyen al proceso de socialización de los alumnos y la asimilación de los saberes sociales y culturales de la sociedad donde se desarrolla el proyecto educativo. Entenderemos entonces a las intenciones educativas como los objetivos de enseñanza, las capacidades o competencias a alcanzar por los alumnos en su etapa de formación.

La fundamentación psicológica está relacionada con los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos, ello repercute directamente en los elementos básicos del proceso enseñanza – aprendizaje en lo relativo a cómo aprenden los estudiantes y que tipos de aprendizajes se deben de fomentar acorde al diseño curricular propuesto. Esta fundamentación en el Plan de Estudios 2011 y en la Guía para el Maestro Cuarto Grado lo vemos reflejado en el enfoque didáctico y en el apartado de la organización de los aprendizajes.

La fundamentación pedagógica contempla la conceptualización del proceso de enseñanza – aprendizaje a nivel teórico y la experiencia del maestro basada en su práctica docente cotidiana; el proceso de enseñanza – aprendizaje es una práctica social sustentada por ideas, posiciones, conocimientos, sentimientos, pensamientos y creencias de los maestros, como en la cultura y la sociedad a la que éstos pertenecen y que en gran medida se refleja en la práctica docente (Casarini, 1999:12).

Esta concepción pedagógica supone diseñar los programas, considerándolos como una guía que orienta el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje; en este rubro recaen los denominados estándares curriculares del Español, contenidos en los Planes de Estudio.

El diseño curricular parte de una valiosa práctica pedagógica que aspira a mejorar los procesos escolares, aportando nuevos puntos de vista y ofreciendo alternativas de enseñanza.

2.1.5. El enfoque curricular propuesto en la RIEB

El enfoque curricular:

Constituye el énfasis teórico que se adopta en un sistema educativo para caracterizar y organizar los elementos que constituyen el currículum. Orienta teóricamente los planteamientos curriculares que se concretan en acciones específicas del diseño curricular, tales como la elaboración de planes y programas de estudio. La selección del enfoque curricular que se adoptara en un sistema educativo se toma a nivel nacional, para que se concreten el planteamiento y ejecución del currículum a nivel institucional. (Díaz, 2009: 45).

Cada modelo curricular representa una alternativa sobre la forma de abordar la educación de los sujetos de aprendizaje, el conocimiento del enfoque curricular posibilita al docente a comprender las intencionalidades y las expectativas

subyacentes en los planes y programas de estudio los cuales debe planificar y aplicar en el nivel aula.

El enfoque curricular planteado en el Plan de Estudios 2011 propone tres formas de enseñanza medulares: la resolución de problemas, la elaboración de proyectos y el análisis de casos. En la resolución de problemas se presenta una situación a los alumnos para que indaguen las posibles alternativas de solución. La elaboración de proyectos implica que, a partir de un tema de interés de los alumnos, se realice una búsqueda y sistematización de la información para conocer más al respecto. En cuanto al análisis de casos se deriva de una historia real, compleja y ambigua que se presenta a los alumnos para que identifiquen los componentes clave y elaboren distintas opciones para afrontar el caso.

Estas tres formas de aprendizaje fomentan el aprendizaje colaborativo, producen experiencias concretas, al interactuar con un conjunto de tareas que suscitan diversos aprendizajes y promueven los aprendizajes escolares específicos relacionados con los programas de estudio. (Díaz, 2006: 56).

A partir de la teoría del currículum que da estructura al Plan de Estudios 2011 de Primaria descubrimos que su enfoque por competencias asume una orientación mixta, ya que se alimenta de diversos elementos de corte constructivista que se interpretan en tres fases: en una primera fase se especifican los objetivos generales, las áreas curriculares pertinentes, los bloques de contenido y las orientaciones didácticas; en una segunda fase se realiza el análisis y secuenciación de los bloques de contenido y en una tercera fase se desarrollan ejemplos de programación del trabajo por proyectos, que supone que los estudiantes aprendan mediante actividades que permiten que las habilidades recién adquiridas se apliquen a través de la experiencia personal, activa y directa.

De igual modo el Plan de Estudios 2011 perfila elementos del enfoque procesual ya que se visualiza como un proyecto global integrado y flexible para ser aplicado en la práctica de las instituciones educativas y de los docentes como un marco orientador para la práctica escolar y como un proceso para la solución de problemas. (Stenhouse, 1985: 89).

Los postulados que sustentan al sistema educativo nacional plantean un currículum flexible, que propone autonomía a las escuelas para crear y diseñar estrategias acorde a su realidad escolar por lo que la conceptualización, diseño y articulación de la guía didáctica para cuarto grado es un ejemplo de esta área de oportunidad.

2.2. El Español como disciplina de estudio

Como hemos visualizado en este análisis, el desarrollo del lenguaje oral y escrito es uno de los objetivos y prioridades fundamentales del sistema educativo mexicano, sin embargo, debemos tener presente determinados postulados en torno a la asignatura que la posicionan como una relevante disciplina de estudio y rama del conocimiento. A continuación los abordaremos con detenimiento.

2.2.1. La asignatura de Español y su vinculación con la lingüística

Se designa con el término de lingüística a la disciplina que se ocupa del estudio científico de la estructura de las lenguas naturales como del conocimiento que los propios hablantes de ellas tienen de las mismas; la lingüística como ciencia se centra en estudiar y explicar las leyes generales que orientan el desarrollo del lenguaje, explicándonos cómo es que las lenguas han funcionado en un determinado momento del tiempo.

La lingüística establece niveles en los cuales se puede realizar el estudio de la lengua como sistema y son: el fonético-fonológico (se centra en el estudio de fonemas y los sonidos del habla), el morfosintáctico (estudia la palabra, los mecanismos de creación y formación de éstas), el nivel léxico (estudia las palabras de una lengua) y el semántico (estudia el significado de los signos lingüísticos).

La semántica es una de las ramas de la lingüística que se abordan en la formación básica y se refiere al estudio del significado de las palabras y oraciones; la disciplina estudia la interpretación de las palabras en forma individual, la construcción de las oraciones y la interpretación literal del texto en la forma que está escrito. La comprensión apropiada de la semántica se relaciona con todas las disciplinas académicas, ya que una comprensión clara le permite a una persona comunicar a otra un mensaje en forma clara.

La semántica es importante para el trabajo con la asignatura de Español porque sin ella, no habría una estructura real en dicho lenguaje, además de que provee a los usuarios de los elementos necesarios para ubicar las palabras adecuadas en las oraciones, creando con ello un mensaje con significado.

La sintáctica es otra de las ramas de la lingüística enfocada al estudio del significado de los signos lingüísticos y de sus combinaciones; está vinculada al significado, sentido e interpretación de palabras, expresiones o símbolos; su relevancia es destacada pues orienta la construcción adecuada de las oraciones, lo cual da como resultado una expresión oral ordenada y coherente.

La gramática es parte de ese estudio general del lenguaje en su sentido amplio denominado lingüística. La gramática es el estudio de las reglas y principios que rigen el uso de las lenguas y la organización de las palabras dentro de las oraciones; la podemos comprender como el conjunto de reglas y principios que regulan el uso de una lengua concreta, por lo que cada lengua tiene sus propias reglas de gramática.

Culturalmente, el estudio formal de las reglas gramaticales es una parte importante de la educación formal desde los primeros años de un estudiante hasta llegar a los niveles de estudios superiores, ya que en todas las situaciones de nuestra vida y de nuestra escolaridad empleamos y nos expresamos a través del lenguaje escrito.

Un enfoque del estudio de la gramática que se aprecia claramente en el trabajo en las aulas de educación básica de nuestro país es la denominada gramática prescriptiva o gramática normativa, la cual presenta y estructura las normas generales y convencionales de uso del español como lenguaje, que se ven reflejados en los contenidos establecidos en los planes de estudio formales.

2.2.2. Valor de la ortografía dentro de la asignatura de Español

La Real Academia de la Lengua (RAE) autoridad académica con sede en España es la encargada de emanar, regular y publicar tanto las particularidades como las convencionalidades del sistema y ortográfico. Ésta misma define a la ortografía como:

La parte de la gramática normativa encargada de establecer las reglas que regulan el correcto uso de las palabras y de los signos de puntuación en la escritura. La base de la ortografía está compuesta por una serie de convenciones establecidas de antemano por una comunidad lingüística con el objetivo de respetar y mantener a través del tiempo la unidad de la lengua escrita que corresponda.

En <http://www.rae.es/obras-academicas> consultado el 10/XII/15.

La ortografía es un aspecto complejo dentro de la didáctica de la asignatura de Español; el sistema ortográfico y su normatividades tienen una importancia medular para nuestro idioma, ya que establecen los convencionalismos usuales para hablar, leer y escribir correctamente y con fluidez, permiten la fijación de la lengua – es decir

favorece su permanencia y vigencia a pesar del paso del tiempo y de las generaciones – además de ser el instrumento esencial que favorece la cohesión y la unidad lingüística, ya que el español es la lengua de carácter predominante que se habla y se escribe en nuestro contexto nacional.

En el plano social y entre individuos, el dominio de las convenciones ortográficas facilita la transmisión eficaz de los mensajes entre los hablantes de una misma lengua, ya que se eliminan ambigüedades semánticas, léxicas y sintácticas; una buena ortografía mejora la comprensión e interpretación entre un lector respecto al mensaje que otra persona escribe; el dominio de la ortografía es una habilidad muy apreciada en la comunicación desde el ámbito social, ya que un bajo nivel ortográfico implica un limitado nivel de formación y cultura de un individuo, y como tal es un indicador que va asociado directamente a la valoración de la vida académica y desempeño profesional y laboral de una persona.

De acuerdo con Mendoza (2009: 29) escribir sin faltas de ortografía es siempre señal de pulcritud mental; la escritura correcta supone prestigio social y un buen aval para encontrar un trabajo digno.

La ortografía adquiere gran relevancia en el contexto educativo ya que con la interacción con diversas situaciones de aprendizaje, el alumno progresivamente se vuelve usuario de los convencionalismos correspondientes a las reglas ortográficas del lenguaje escrito, una habilidad ortográfica que asume todo un reto en el trabajo en las aulas es el de fomentar en el estudiante la denominada conciencia ortográfica, que es la conciencia por parte del alumno de percatarse de la existencia de formas convencionales de escritura, el deseo y necesidad de conocer esas convenciones para desarrollar la habilidad de escribir de acuerdo y apegado a ellas. (Cassany, 1996: 56).

Para mejorar el conocimiento y el uso correcto de la ortografía en los alumnos de cuarto grado es necesario implementar estrategias que contribuyan al alcance de esta conciencia; dedicar más tiempo a la enseñanza de estos temas con ejercicios aplicativos, implementar nuevas técnicas de enseñanza y trabajar de manera conjunta la ortografía con los maestros de las materias auxiliares para darle esa connotación de seguimiento integral.

2.2.3. Habilidades lingüísticas vinculadas con el trabajo de la asignatura de Español

Un objetivo primordial en el trabajo con la asignatura de Español es que los alumnos adquieran las habilidades comunicativas indispensables para desenvolverse en el mundo y que les permita integrarse a la sociedad de manera activa e informada; durante su permanencia en la enseñanza básica, se pretende llevar estas habilidades a un grado de desarrollo óptimo que permita al alumno ser competente y pueda resolver los desafíos de la vida cotidiana, adquirir nuevos conocimientos y enfrentar con éxito las constantes exigencias de la vida escolar.

Para alcanzar esto conviene recordar cuáles son algunas de las habilidades en el ámbito lingüístico que se desarrollan en la asignatura y que la sustentan como una rama importante del saber humano, ya que leer y escribir no sólo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma, también requiere desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular, etc. (Cassany, 2006: 57).

Generar la conciencia fonológica: es comprender que las palabras se componen de sonidos y que se descomponen en unidades más pequeñas, como las sílabas y los fonemas. La conciencia fonológica es un elemento vertebral del aprendizaje de la lectura, ya que es necesaria para desarrollar la decodificación.

Desarrollar la decodificación: proceso a través del cual se descifra el código escrito para acceder al significado de los textos. Para aprender a leer, se necesita conocer la correspondencia entre grafema y fonema; es decir, comprender los principios alfabéticos.

Fomentar el aprendizaje de estrategias de comprensión lectora: permite enfrentarse a la lectura de manera metacognitiva y reflexionar sobre las dificultades que surgen al momento de leer. Las estrategias cumplen una doble función: por un lado, permiten subsanar problemas de comprensión y, por otro, contribuyen a construir una interpretación profunda de los textos; un usuario activo de las estrategias de lectura (anticipar, inferir, seleccionar, retener, etc.) será capaz de construir significados de lo leído y podrá aplicar a nuevos contextos lo aprendido.

Consolidar la actividad ortográfica: Pujol Llop (1999: 67) la define como la actividad lingüística y cognitiva realizada por un sujeto, que tiene por finalidad usar correctamente las unidades gráficas de una lengua que le permiten plasmar por escrito un mensaje, son procesos internos que se producen en la mente del sujeto cuya finalidad no sólo es la de escribir correctamente las letras de las palabras y los signos de puntuación, sino la de manejar con corrección el medio gráfico que la lengua pone al alcance del emisor para que este transmita el mensaje.

Aprender a expresarse de forma escrita: la lengua escrita no solamente es una herramienta de pensamiento muy poderosa, sino una habilidad de prestigio social; gracias a ella podemos reflexionar sobre nuestra experiencia, valores y sentimientos, y con esto, reconstruirlos, clarificarlos y precisarlos; saber escribir implica construir el conocimiento; se requiere de la vinculación de múltiples habilidades mentales superiores: planear la combinación del qué se dice con el cómo se dice, tomar diferentes perspectivas de acuerdo a la audiencia a que se dirige; organizar nuestras ideas en una estructura lógica; buscar información para llenar vacíos en nuestros conocimientos; buscar formas adecuadas para persuadir, entretener, informar,

reflexionar, etc. El uso de estas habilidades mentales superiores tiene un fuerte impacto en la reestructuración de los procesos de razonamiento.

En la redacción: se armoniza pensamiento y lenguaje; saber escribir implica saber pensar. La expresión escrita es fundamental para el desarrollo social y personal de cualquier individuo, le permite preservar su cultura, comunicar a otros su concepción del mundo y corregir continuamente su propio mensaje. Generar mensajes sin ambigüedades, claros, completos, integrados y coherentes es una meta educativa valiosa.

Potenciar la comunicación oral: un hablante competente es capaz de comunicar un mismo mensaje de diversas maneras; quienes usan exitosamente el lenguaje, manejan un repertorio de recursos que les permite elegir la manera óptima para concretar sus propósitos y, a la vez, mantener relaciones sociales positivas con otros. El desarrollo de la comunicación oral favorece que el estudiante utilice el lenguaje oral como vehículo para comunicar conocimientos, explorar ideas, analizar el mundo que lo rodea y compartir opiniones.

Todas estas habilidades lingüísticas nos remite a un perfil de egreso de primaria de un alumno que sea capaz de expresar su pensamiento coherentemente para resolver situaciones cotidianas y para llegar a acuerdos con otras personas a través del diálogo, exponer con soltura y claridad su punto de vista o sus conocimientos en una conversación o frente a un público, que se generen lectores autónomos, capaces de informarse, aprender y disfrutar con la lectura de textos diversos y que puedan expresar por escrito sus ideas, pensamientos y sentimientos.

CAPÍTULO 3

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO DESDE LA PRÁCTICA DOCENTE DE CUARTO GRADO DE PRIMARIA

3.1. Conceptualización de guía didáctica

En el trabajo áulico el alumno y el docente juegan un papel primordial, ya que ambos son los principales protagonistas del proceso de enseñanza – aprendizaje, sin embargo, debemos reconocer el importante valor formativo que tienen los diversos materiales bibliográficos y académicos en dicho proceso, ya que son las herramientas para llevar a cabo en la práctica real, las líneas de trabajo propuestas en los Planes de Estudios, en estos materiales están contenidos de forma implícita o explícita, habilidades, actitudes, conocimientos y competencias que deben de desarrollar los alumnos acorde a su edad y nivel de maduración; como retoma Roquet y Gil (2006, 19) todo material que sea destinado a la didáctica debe ser diseñado de tal manera que propicie y facilite el aprendizaje, de este modo los materiales de enseñanza deben ser tendientes a la consecución de los objetivos de aprendizaje propuestos.

Para alcanzar estos objetivos, el equipo docente de la Escuela Primaria Modelo, en el ciclo 2013 – 2014 se organizó para diseñar y articular para cada grado escolar una guía didáctica que sea el vínculo entre el enfoque del Español establecido por la RIEB y el trabajo con los contenidos propios del estudio del Español, dicha guía recibió el nombre institucional de Guía de Conceptos Lingüísticos, en este sentido entenderemos como guía didáctica a la propuesta metodológica que ayuda al educando a estudiar contenidos desde lo conceptual, procedimental y actitudinal; incluye el planeamiento de objetivos generales y

específicos, así como el desarrollo de todos los componentes del aprendizaje ordenados por tema (Atencio, 2007: 11).

De igual modo García (2001: 8) determina a la guía didáctica como un documento que orienta al estudio, acercando el material didáctico a la cognición del estudiante, con el fin de que pueda trabajarlo de manera autónoma.

Pansza (1992: 22) la define como un instrumento impreso con orientación técnica para el estudiante, que incluye toda la información necesaria para el correcto uso y manejo provechoso del libro de texto, para integrarlo al complejo de actividades de aprendizaje de los contenidos del curso.

Se conceptualiza en la categoría de didáctica ya que está estructurada de acuerdo a los principios que promueven y facilitan los procesos de enseñanza y el aprendizaje (Roquet y Gil, 2006, 12).

Esta herramienta pedagógica diseñada en la institución busca entrelazar y hermanar los lineamientos de trabajo de la asignatura de Español de primaria establecidos en la currícula de la RIEB, con determinados lineamientos propios del Español como disciplina de estudio.

Esta guía didáctica tiene un relevante valor formativo ya que es un producto del ejercicio crítico del maestro en torno a la pertinencia de sus prácticas y saberes docentes, sobre todo porque se propone como una alternativa de trabajo para enfrentar y en la medida de lo posible solucionar, las particulares necesidades académicas de los grupos escolares de la institución en lo referente a la asignatura de Español.

3.2. Presentación de la guía didáctica al equipo docente de la institución

Para alcanzar la mejora continua en las instituciones escolares, se deben de establecer espacios permanentes y sistemáticos para la reflexión pedagógica, pues generan el crecimiento profesional del equipo docente, son detonantes para la mejora de las prácticas educativas y formativas y fortalecen el compromiso compartido por el logro de mejores aprendizajes y bienestar de todos los involucrados en el proceso educativo.

Enfatizando a Vygotsky (1995: 21) el trabajo colaborativo entre compañeros resulta más eficaz si se comparten ideas, responsabilidades y compromisos entre los integrantes de un grupo; la posibilidad de enriquecer nuestro conocimiento, ampliar nuestras perspectivas y desarrollarnos como personas están determinada por la comunicación y el contacto interpersonal de los docentes y los compañeros de grupo y lo es más si en la mesa de diálogo se establecen acuerdos en relación a las prácticas pedagógicas a desarrollar en la escuela y se tocan temáticas que son inherentes a toda la comunidad educativa.

El dialogo entre educadores es esencial para que éstos se concienticen respecto a la importancia de realizar bien las cosas, platicar sobre sus necesidades, aspectos de mejora, aciertos y amenazas, genera en el docente la reflexión sobre lo que hace, en palabras de Freire (1970: 78) solamente el diálogo, que implica pensar crítico, es capaz de generarlo; se pretende que el maestro, a partir de la comunicación entre colegas de profesión, sea capaz de repensar acerca de su trascendente papel en el aula, recuerde su identidad como agente de cambio debemos transformarnos en docentes profesionales bien preparados, con capacidad y deseo de continuar aprendiendo, motivados y orgullosos de su tarea, y responsables por ella frente a los alumnos, los padres de familia y la sociedad (Torres, 2000: 6).

Una vez concluido el diseño de las Guías de Conceptos Lingüísticos y listo para ser distribuido de forma general en los alumnos de primaria, se procedió a presentarlas formalmente al resto del equipo de maestros con el acuerdo y consenso de implementarlas de forma activa durante el ciclo escolar 2015 – 2016, para lo cual en agosto de 2015, en la semana de capacitación docente previa al arranque de dicho curso, se convocó a los maestros titulares y auxiliares para que conocieran físicamente dicho material, identifiquen su estructura, características generales y el vínculo que mantenían con el enfoque del Español acorde al Plan de Estudios 2011.

Del 24 al 28 de agosto del 2015 la plantilla de maestros titulares de primer a sexto grados junto con el personal directivo de la primaria, se desarrollaron actividades en colectivo para explorar las características y particularidades de las Guías de Conceptos Lingüísticos acorde al grado que desarrollarían para el curso 2015 – 2016, de modo que cada docente pudiera vincular los postulados planteados en las guías con el trabajo establecido en la currícula formal.

3.3. Características y estructura general de la guía didáctica

La implementación de la guía didáctica de Español en la práctica educativa de los maestros de la Primaria Escuela Modelo se fundamenta en una visión en la que el currículum se articula acorde a la edad y madurez de los estudiantes.

Los contenidos curriculares deben tener una complejidad acorde a la edad de los educandos, ya que esto garantiza su correcta asimilación y utilización en la vida diaria; al desarrollarlos con estrategias significativas, al ser enriquecidas con actividades de tipo lúdico, al plantearse de forma problematizada o como un recurso para la resolución de problemas, los alumnos pueden ser usuarios permanentes de ellos.

De manera general, cada material pedagógico según el grado propone un listado de temáticas en las que están inmersos diversos contenidos que generan situaciones en el estudiante debe de recurrir a la aplicación activa de las capacidades de comunicación como la reflexión, el análisis y la síntesis, ya que como destaca Aretio (2009: 34) la guía debe ser instrumento idóneo para guiar y facilitar el aprendizaje, ayuda a comprender, y en su caso, aplicar los diferentes conocimientos, así como para integrar todos los medios y recursos que se presentan al estudiante como apoyo para su aprendizaje.

La guía didáctica correspondiente a la asignatura de Español para el cuarto grado de primaria presenta como primera organización el temario de Español el cual se organiza en cinco bloques a desarrollar a lo largo del ciclo escolar, que corresponden a cada bimestre de trabajo similar a la organización por bloques propuesta en el Programa de Estudio 2011 para Cuarto Grado.

Era necesario que la aplicación, extensión y temporalidad de los contenidos curriculares propuestos para la práctica en el aula se desarrollasen de una manera viable, balanceada, equilibrada y coherente, es decir, que cada temática se abordase en su justo tiempo y dimensión y que al trabajarlo de forma pertinente, permita que los alumnos desarrollen las habilidades y las competencias planteadas para cada temática.

Un factor relevante a tomar en cuenta al momento de la dosificación y distribución de los temas por bimestre fue considerar las diversas actividades culturales, deportivas y académicas y eventos que vertebran la vida de la institución y que se desarrollan a lo largo del curso escolar, con la intención de generar un producto académico acorde a los requerimientos académicos de la escuela sin perder de vista los tiempos de trabajo reales y viables propuestos para cada ciclo lectivo.

El temario de Español para cuarto grado por bloque es el siguiente:

Bloque I

1. Los textos literarios e informativos.
2. Las palabras simples, compuestas y yuxtapuestas.
3. Los sustantivos: propios, comunes, concretos, abstractos, individuales y colectivos.
4. El uso de las mayúsculas en siglas y abreviaturas.
5. Los gentilicios y los patronímicos.
6. El género y el número gramaticales.
7. Los enunciados unimembres y los bimembres.
8. El sujeto: expreso y tácito.
9. El núcleo del sujeto y el núcleo del predicado.
10. Las clases de oraciones: declarativas, interrogativas, admirativas, exhortativas, imperativas, dubitativas y desiderativas.
11. El ensayo.
12. El uso de mb – mp.

Bloque II

1. La construcción e interpretación de mapas conceptuales: esquemas de llaves, cuadro sinóptico, diagramas, etc.
2. El guión largo y el guión corto.
3. El artículo (determinado, indeterminado, contracto y neutro).
4. El género y el número gramaticales.
5. El adjetivo calificativo y sus grados.
6. El adjetivo determinativo: posesivo, demostrativo, numeral e indefinido.
7. El pronombre: personal, posesivo y demostrativo.
8. Los sinónimos y los antónimos con prefijos.
9. El uso de las letras c – q.

Bloque III

1. La fábula, el cuento y la leyenda.
2. El uso de g – j.
3. La diéresis.
4. El campo semántico.
5. Las palabras primitivas y las palabras derivadas.
6. Familia de palabras: lexema y gramema.
7. La adivinanza y el trabalenguas.
8. El diminutivo, el aumentativo y el despectivo.
9. La oratoria.
10. La preposición.
11. La conjunción.

Bloque IV

1. La poesía.
2. Características de la poesía: la métrica.
3. La sinalefa.
4. La copla.
5. El verbo y accidentes gramaticales.
6. Los verboides.
7. Los tiempos compuestos del modo indicativo.
8. El acento: prosódico y ortográfico.
9. La sílaba tónica y átona.
10. La clasificación de las palabras por su sílaba tónica: agudas, graves o llanas y esdrújulas.
11. El diptongo.
12. El hiato.

Bloque V

1. El adverbio.
2. Los modificadores del sujeto y los modificadores del predicado.
3. Los complementos del verbo: objeto directo, objeto indirecto y complemento circunstancial.
4. El uso de la letra r.
5. El uso de la letra c.
6. Las palabras homónimas, homófonas y parónimas.
7. El uso de la letra z.
8. Los signos de puntuación: coma, punto, punto y coma, dos puntos y comillas.
9. Los regionalismos.
10. La historieta.

(Tomado de Guía de Conceptos Lingüísticos Cuarto Grado, 2015: 3 – 5).

Es necesario acotar que en cada listado de temas por bloque, se busca equilibrar el trabajo integral de la asignatura de Español en sus aspectos gramaticales, sintácticos y semánticos y que complementen el trabajo con la currícula formal para el cuarto grado.

Posterior al temario, por cada uno de los cinco bloques se desglosa en un listado de conceptos, en los cuales están inmersos los diversos contenidos del grado, planteados de forma declarativa, cada elemento de las listas plantea una palabra clave remarcado en negritas que le corresponde al maestro en su momento, desarrollar con diversas actividades en una o varias sesiones de clase, el listado de temáticas por bloque quedan planteados de la siguiente manera: para el bloque uno, cincuenta y cinco, para el bloque dos, veintiocho, para el bloque tres, treinta y cinco, para el bloque cuatro, treinta y seis y para el bloque cinco, veintiocho.

La característica principal de la guía didáctica para cuarto grado es estar estructurada acorde al nivel de maduración cognitiva y edad de los alumnos.

La selección de contenidos debe hacerse en función de criterios psicopedagógicos, pero antes es preciso considerar a qué idea de individuo y sociedad sirven (Gimeno, 2000: 12).

Tomando como referencia las etapas de desarrollo del pensamiento, basado en la teoría Psicogenética del epistemólogo suizo Jean Piaget, los niños entre los nueve a diez años se encuentran el periodo de las operaciones concretas.

Este investigador declaraba que los niños de esta edad construyen su conocimiento a partir de la acción transformadora, con el planteamiento e interacción de situaciones que enlacen sus conocimientos previos con los conocimientos nuevos y adaptarlos a sus esquemas mentales.

Al enfrentarse a diferentes situaciones de aprendizaje tanto dentro como fuera del aula, el niño va adquiriendo de manera progresiva y gradual las habilidades cognitivas relacionadas con las nociones lógico – matemáticas y las funciones semióticas o de simbolización, que es otorgarle significado y sentido en la mente a las palabras, ideas y conceptos tanto del lenguaje hablado como del escrito; ello implica también otorgarle un valor de significado a las representaciones gráficas (letras) contenidos en las palabras, para posteriormente alcanzar el perfeccionamiento de las capacidades lingüísticas como son: el leer y comprender lo leído, reflexionar en torno a las convencionalidades de la escritura, entre otros.

Los niños han hecho cierto progreso hacia la extensión de sus pensamientos de lo real a lo potencial, pero el punto de partida debe ser lo que es real porque los niños en la etapa de las operaciones concretas sólo pueden razonar acerca de las cosas con las que han tenido experiencia personal directa, por lo que los niños de esta edad, al interactuar con materiales palpables y concretos o tener experiencias significativas de aprendizaje en las que se rescatan sus conocimientos previos son capaces de asimilar conceptos nuevos de diversa índole al vincularlos o entrelazarlos unos con otros, una estrategia cognitiva que Piaget denominaba acomodación.

Ante esto, las temáticas de la guía para cuarto son propicias para ser desarrolladas con diversas estrategias en las que el alumno, por la etapa en que se localiza, debe de interactuar de forma significativa con diversos materiales escritos y físicos.

3.4. Articulación de la guía didáctica en la práctica docente

La práctica docente puede entenderse como el conjunto de acciones, saberes y experiencias que el maestro va desarrollando con el trabajo diario con su grupo escolar, en ella, podemos identificar una vasta y variada cantidad de interacciones y dinámicas vinculadas íntimamente con los elementos curriculares, reflejados de forma directa en los procesos escolares, pedagógicos e institucionales de la escuela.

La reconstrucción de la práctica docente a través de la observación y reflexión analítica y objetiva de cómo se desarrollan los elementos curriculares nos permite detectar aspectos que son necesarios de mejorar, en palabras de Pérez Gómez (1997: 28) los maestros pueden asumirse a los marcos establecidos o explotar sus fisuras, ser reproductores de situaciones o trabajar para transformarlas, está en nuestras propias manos reconstruir cómo se aplican los aspectos curriculares para desarrollarlos de la mejor manera.

Todo propuesta de trabajo con el currículum que se planifique para desarrollar en las aulas, debe de llevar un seguimiento y monitoreo permanente y puntual que permita, al finalizar su tiempo de aplicación, valorar los alcances y determinar los avances del mismo, ya que estos elementos serán el punto de partida para la reflexión y el análisis sobre lo ya realizado, para que en su momento el propio sistema escolar, pueda llevar a cabo adecuaciones y modificaciones que enriquezcan dicho producto, la escuela es un sistema de producción que para lograr la eficiencia y control de calidad requiere del análisis de actividades complejas y de

su transformación en competencias concretas que pueden ser reproducidas en el sistema. (Torres, 1998: 21).

Para llevar a cabo esta fase de seguimiento los maestros titulares de cuarto grado de nivel primaria dosificaron con una periodicidad semanal, los diversos temas contenidos en la guía, de modo que sean cubiertos durante todo el ciclo lectivo, además de programar actividades diversas para desarrollar los alumnos de modo que ellos sean usuarios activos de la habilidad lingüística.

La herramienta pedagógica que permitió este seguimiento fue el denominado Avance Semanal, que es un documento de Word organizado por asignatura, a forma de tabla, en la cual el docente plasma y detalla en las columnas planteadas para este fin, las temáticas de la semana junto con los aprendizajes esperados, las estrategias y secuencia didáctica, así como el material a utilizar y las formas de evaluación de dichos aprendizajes.

Dicho material era respaldado de forma electrónica en un dispositivo USB, organizado en carpetas mes por mes y cada inicio de semana (lunes) entregado a la directiva para su revisión y de ser necesario, una retroalimentación para el maestro con sugerencias de trabajo.

En el apartado de anexos planteo un ejemplo de esta dosificación denominada Avance Semanal.

De este modo los directivos podían tener un panorama del avance del maestro con su grupo y el maestro a su vez podía determinar cómo progresa el grupo de alumnos y de ser necesario generar espacios de tiempo para retroalimentar o reprogramar algún tema que por su nivel de dificultad no logró ser del dominio de todo el grupo.

Un aspecto que favoreció el diálogo pedagógico entre maestros fueron las denominadas Juntas Semanales, en las cuales cada martes a las 11: 00 de la mañana y con duración de una hora los maestros titulares de cuarto, quinto y sexto cuyos grupos se encontraban en clases auxiliares (inglés, computación, educación física, etc.) se reunían en la sala de maestros con la Directora para platicar de manera concreta y sintética en torno al avance de los grupos en las diferentes asignaturas, compartir experiencias de éxito o dificultades que se presentan, así como observaciones en torno a las recientes guías articuladas en este curso escolar.

Otro momento valioso para el intercambio de ideas entre los docentes fueron las llamadas Juntas de Consejo Técnico a realizarse el último viernes de cada mes, en los cuáles, además de abordar diversos temas relevantes de la vida de la institución (analizar el Plan de Mejora, programar eventos, organizar la realización de actividades, etc.) en dicha reunión se dedicaba un espacio de tiempo breve, pero significativo para retomar e indagar por grado escolar aspectos referentes a la cobertura de los temas propuestos en las guías, el progreso de los alumnos y las posibles dudas generadas hasta el momento; el grupo de maestros de cada grado comentaba a grandes rasgos estos rubros, de modo que el monitoreo de los avances sea permanente.

Para sistematizar y constatar de forma gradual los beneficios académicos de la guía didáctica con los grupos escolares, durante el caminar del ciclo escolar cada estudiante cuenta con su carpeta de evidencias, herramienta que rescata y resguarda producciones significativas de cada uno de ellos en torno a lo realizado en las diversas asignaturas, en este caso la de Español, de modo que se obtengan materiales que permitan constatar que el alumno es competente y usuario de las diversas habilidades lingüísticas.

Finalmente cada alumno cuenta con un historial académico que en la institución se denomina Perfil Individual, que es un material respaldado en un documento de Word en el cual el maestro titular registra y valora los niveles de

competencias lingüísticas con las que el alumno inicia el curso escolar en el grado (perfil inicial) y con las que concluye (perfil final), de modo que se tenga un registro del nivel de desempeño en la asignatura y sea el punto de partida para diseñar e implementar en el ciclo siguiente estrategias que fortalezcan o consoliden habilidades, según sea el caso.

3.5. Visión de los maestros del grado respecto a la guía didáctica

Los educadores juegan un papel primordial en la articulación y vinculación del currículum, pues son el elemento y el canal donde convergen los diferentes procesos didácticos que legitiman y materializan los postulados planteados en los planes de estudio.

Es importante que sea el mismo maestro quien se encuentre convencido de que toda implementación didáctica articulada en la escuela será en beneficio de su alumnos; por otra parte, la institución educativa debe de estar muy pendiente de las opiniones y valoraciones del maestro ejecutor de las estrategias, pues al llevarlas a la práctica real en las aulas, es él quien, a la luz de su experiencia, puede determinar su viabilidad, pertinencia y realizar aportaciones para enriquecer las propuestas.

Cuando existe un marco institucional que favorece el trabajo con proyectos de aula, maestros y directivos participan en su planificación y se abre un espacio de reflexión sobre el diseño, implementación y evaluación de dicho proyecto, es más probable que los docentes avancen en el proceso de construcción de una propuesta didáctica. (Galaburri, 2000: 15).

Ante esto y como parte del proceso de mejora y retroalimentación de las prácticas escolares articuladas con la Guía, se aplicaron entrevistas a los docentes, para lo cual se diseñó un instrumento escrito a modo de una guía de preguntas que se aplicaron en el mes de enero de 2016 a los maestros titulares de cuarto grado:

maestra Beatriz Salazar Silveira y maestro David Chan Molina y a la directora de la primaria maestra Trinidad Díaz Cervera, para conocer con detalle y cada quién en su ámbito de docente frente a grupo o liderazgo en la institución, su opinión respecto a la aplicación e impacto de la guía didáctica en el quehacer docente.

Es necesario aclarar que cada entrevista tuvo un matiz específico para cada figura docente, pues para el caso del maestro de grupo los indicadores a cuestionar se centraron en el rescate de sus opiniones en lo referente a los ámbitos procedimentales y aplicativos de los contenidos académicos de la guía didáctica acorde a su práctica docente, mientras que para el caso del directivo, los aspectos centrales giraron en torno al progreso en el desempeño y rendimiento académico de los grupos escolares y retomar si la articulación fue congruente con algunas de las líneas de acción planteadas y programadas originalmente para la Ruta de Mejora de la escuela para este ciclo escolar.

Cabe aclarar que el formato de la guía de preguntas para docentes y directivos se localiza en los anexos 1 y 2 de esta investigación y la sistematización de las respuestas de dichas figuras educativas en los anexos 3 y 4 de este mismo documento.

A continuación planteo y sistematizo las respuestas de los maestros del grado y el directivo que se generaron a partir de la aplicación del instrumento mencionado, dando pie a importantes interpretaciones y confrontaciones personales a la luz de vincular los argumentos que motivaron la construcción y articulación de la guía didáctica y su impacto real en la práctica docente.

Para ambos maestros titulares de cuarto el propósito de la guía de preguntas tuvo como objetivo: rescatar su opinión a partir de su práctica educativa en lo referente a los ámbitos procedimentales y aplicativos de los contenidos académicos de la Guía de Conceptos Lingüísticos del grado.

La guía de preguntas estuvo integrada por seis indicadores de tipo cualitativo y un séptimo reactivo que contempla la aportación abierta a sugerencias respecto al material articulado en la escuela. (Ver anexo 1).

Las respuestas generadas las planteo a continuación:

La primera pregunta giró en torno a la pertinencia de la herramienta didáctica para la enseñanza de los contenidos prescritos para la asignatura de Español. El maestro 1 en su respuesta declaró que: definitivamente, pues le facilita la transmisión de los conocimientos de la asignatura a sus alumnos, además de considerarla muy útil para el trabajo en el aula. El maestro 2 declara que sí, ya que complementa y enriquece el currículum prescrito por la SEP.

La segunda interrogante plantea la concepción de las guías como un apoyo para consolidar los aspectos teóricos de la asignatura. El maestro 1 en su respuesta explicita de forma afirmativa: ya que como se vieron en las Juntas de Consejo, la Guía aporta la conceptualización de ciertos términos que no están clarificados en el Programa de cuarto. El maestro 2 propone una respuesta similar, declara que la guía profundiza en los aspectos semánticos, sintácticos y gramaticales de la lengua.

La tercera cuestión indaga acerca de los aspectos que favorecen la organización y dosificación curricular de los contenidos de la asignatura; el maestro 1 afirma que le ha facilitado el trabajo, pues sus niños se pueden organizar mejor en los temas de cada bloque y se aprecian más organizados en el proceso de aprendizaje. El maestro 2 recalca que hace más eficaz el proceso ya que tanto maestro y alumno tienen muy bien delimitado mes a mes, lo que se va a aprender.

La cuarta situación interroga si el docente logra apreciar algún tipo de avance o progreso en el aprendizaje del grupo respecto a la asignatura: el maestro 1 afirma que sí, pues aprecia los progresos de sus niños conforme van trabajando con las evidencias, informa que han pasado los meses y sus trabajos escritos se aprecian

más complejos y pulidos. El maestro 2 establece una comparación del desempeño del alumno a partir de valorar entre una y otra evidencia y se ve un progreso notorio, ya que han mejorado en redacción y en la expresión de ideas por escrito.

Seguidamente, la quinta pregunta cuestiona si la adecuada articulación de las guías en las aulas es un tema que se aborda en los Consejos Técnicos; el maestro 1 declara que siempre, ya que cada mes en la junta comparten como equipo sus avances, progresos y dudas en el caminar de las guías. El maestro 2 nos hace hincapié en que sí, ya que todos los maestros están interesados e involucrados en los avances y en los aspectos de mejora y dedican tiempo para ello en las juntas mensuales.

Luego, la sexta interrogante aporta elementos para realizar una observación positiva o de mejora al material construido; el maestro 1 nos refiere que los proyecta como un equipo organizado, que persigue un mismo fin, que es el de hacer mejores personas a los niños de la institución. El maestro 2 responde que representa una madurez como equipo docente, que es capaz de reflexionar sobre su propia práctica y las necesidades como escuela y que los posiciona como una escuela autogestiva de sus procesos académicos.

En el rubro de sugerencias el maestro 1 retoma que el siguiente paso del trabajo colaborativo entre maestros sea el desarrollar guías para las demás asignaturas, mientras que el maestro 2 propone que en el tiempo de capacitación docente de verano, se generen ejercicios para cada temática de la guía.

En la guía de preguntas para directivos, se plantea como objetivo: rescatar aspectos de desempeño y rendimiento académico de los grupos escolares a partir de la articulación de la Guía de Conceptos Lingüísticos y su congruencia con las líneas de acción planteadas y programadas en la Ruta de Mejora de la institución para este ciclo escolar.(Ver anexo 2).

La estructura de las preguntas es similar a la aplicada a los maestros titulares: seis indicadores de tipo cualitativo y un séptimo reactivo de sugerencias, la diferencia radica en el matiz y enfoque de los cuestionamientos.

Las respuestas generadas las planteo a continuación:

La primera pregunta se aborda en el sentido de que si la guía para el grado favorece la organización y articulación de los contenidos curriculares de la asignatura con los grupos escolares, a lo que se responde de forma afirmativa, pues la generación de las didácticas obedece a esa necesidad de complementar los contenidos formalizados por la Secretaría, apuntalen y enriquezcan lo propuesto por las autoridades educativas en lo referente al estudio del español.

La segunda interrogante rescata lo relativo a que si con la articulación de la Guía en el trabajo escolar, se puede observar avances o progresos académicos en los grupos de cuarto grado, la respuesta describe que el directivo ha rescatado y analizado algunas producciones de alumnos de ambos salones desde el inicio del curso escolar, mes con mes, y hasta este momento puede apreciar progresos significativos en los ámbitos de lectura y redacción de textos, todos ellos del ámbito cuantitativo del proceso de aprendizaje.

Para la tercera pregunta se aborda si el trabajo de la Guía es congruente con las acciones propuestas en la Ruta de Mejora de la escuela, a lo que se comenta que totalmente, porque la génesis de las guías obedece a una necesidad pedagógica planteada y planificada desde su inicio, como parte de las acciones gestivas de la Ruta de Mejora.

La cuarta pregunta gira en torno a que si el trabajo con la Guía favorece el trabajo colaborativo entre maestros, a lo que comenta que forma afirmativa pues el colectivo de docentes se comunica y dialoga continuamente para buscar las mejores

opciones para desarrollar los procesos de aprendizaje, además de visualizarse como un equipo de persigue un fin común.

En la quinta pregunta se rescata elementos sobre si el trabajo con la Guía ha generado en el docente una actitud propositiva y reflexiva acerca de su quehacer en el aula, a lo que el directivo responde que sí, ya que el maestro realiza una mirada hacia su interior como educador, y en lo propositivo se ha estado descubriendo en el camino, ya que busca por cuenta propia estrategias de trabajo para desarrollar los temas.

En el sexto cuestionamiento se indaga acerca de que si el trabajo con la Guía es congruente con la misión, visión y valores de la institución, cuya respuesta fue que la Escuela Modelo en sus fines persigue hacer hombres y mujeres perfectibles, y el trabajo con las guías es compatible con estos ideales, al generar alumnos críticos, analíticos y reflexivos de lo que escriben, leen y escuchan.

Finalmente en el rubro de sugerencias se enfatiza que como institución están visualizando la generación de más material para el maestro y el alumno, que en su momento será importante consultar lo que el maestro considere prioritario para continuar con el proceso de mejoramiento escolar.

3.6. Contrastación de la guía didáctica respecto al programa de Español

Como parte del proceso metodológico de esta investigación, ahora analizaremos los contenidos curriculares planteados en el Programa de Estudios 2011 de Cuarto Grado en lo referente a la asignatura de Español, para su contrastación con los planteamientos pedagógicos propuestos en la Guía de Conceptos Lingüísticos de Cuarto Grado articulada en la Primaria Escuela Modelo.

3.6.1. La Guía de Conceptos Lingüísticos consolida el enfoque de Programa de Estudios 2011 de Cuarto Grado

El Programa de Estudios 2011 de Cuarto Grado en la asignatura de Español pretende que el alumno desarrolle las denominadas competencias comunicativas, que se conceptualizan como la capacidad de una persona para comunicarse eficientemente, lo que incluye tanto el conocimiento del lenguaje como la habilidad para emplearlo a partir de las prácticas sociales del lenguaje.

A su vez la Guía de Conceptos Lingüísticos enriquece esta postura, pues pretende que los alumnos consoliden dichas competencias comunicativas al interactuar con situaciones que impliquen la aplicación activa y reflexiva de sus conocimientos en relación a la lectura y la escritura, haciendo especial énfasis a la corrección efectiva del idioma apoyándose de los aspectos semánticos, sintácticos, ortográficos y gramaticales.

De igual manera, el desarrollo paralelo de las temáticas propuestas en la guía didáctica a la par del Programa de Estudios, consolidarán en el alumno de cuarto grado la conciencia ortográfica, es decir, potenciar en el estudiante desde su experiencia con diversos textos, aquella capacidad cognitiva que les permita desde sus estructuras mentales, vincular la eficiente representación del lenguaje por escrito con la adecuada utilización y selección de determinados símbolos gráficos; ello es compatible con el postulado del Programa de Estudios al declarar que el docente selecciona el momento más adecuado para implementar las actividades de acuerdo con las necesidades de sus alumnos y de la etapa en que se encuentren respecto de la apropiación del sistema de escritura, de tal manera que una misma actividad podrá ser desarrollada por el grupo más de una vez si se considera necesario, incluso, se podrá trabajar con un grupo específico de alumnos una actividad en particular que se considere importante para su aprendizaje, y otra para un grupo diferente de alumnos. (SEP, 2011c: 30)

3.6.2. La Guía de Conceptos Lingüísticos enriquece al Programa de Estudios 2011 de Cuarto Grado en los aspectos de la escritura

El Programa de Estudios 2011 de Cuarto Grado postula para el desarrollo de las competencias comunicativas correspondientes al lenguaje escrito, que los alumnos reflexionen de manera consistente sobre las características, el funcionamiento y uso del sistema de escritura en sus aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación y morfosintácticos.

Para la planeación y organización de los aprendizajes de la asignatura que deberán desarrollarse durante todo del ciclo lectivo, el Programa de Estudios del grado se dosifica en cinco bloques de estudio y para cada uno de ellos se implementan diversas prácticas sociales del lenguaje cuya finalidad es desarrollar en el alumno las competencias comunicativas.

Para orientar la labor del maestro, cada uno de esos cinco bloques está estructurado en componentes, los cuales son: el bloque en sí, que es la organización temporal en que se distribuye el trabajo a lo largo del ciclo escolar; la práctica social del lenguaje que es la práctica que debe desarrollarse en cada proyecto; el tipo de texto que se analizará o producirá durante el desarrollo del proyecto; las competencias de la asignatura a desarrollar en el bloque; los aprendizajes esperados, que enuncian las competencias a desarrollar por los alumnos; los temas de reflexión que enuncian las habilidades específicas del sistema de escritura y las producciones parciales a realizar por el alumno durante el desarrollo del proyecto.

De manera general, el desarrollo del lenguaje oral y escrito está inmerso en los temas de reflexión cuyos ámbitos son: la comprensión e interpretación, la búsqueda y manejo de información, las propiedades y tipos de textos, el conocimiento del sistema de escritura y ortografía y los aspectos sintácticos y semánticos; de este listado en concreto, los aspectos de escritura se abordan en el

ámbito de conocimiento del sistema de escritura y ortografía y en los aspectos sintácticos y semánticos.

Para una clara delimitación y pertinente contrastación de las temáticas correspondientes a la expresión escrita, situadas curricularmente en los ámbitos de conocimiento del sistema de escritura y ortografía y de los aspectos sintácticos y semánticos dosificados en los cinco bloques del Programa de Estudios 2011 de cuarto grado, me di a la tarea de extraerlos de cada uno de ellos y sistematizarlos por medio de un esquema que presento a continuación.

Bloque 1

Conocimiento del sistema de escritura y ortografía.

- Acentos gráficos en palabras que se usan para preguntar (qué, cómo, cuándo, dónde).
- Puntos para separar oraciones.
- Mayúsculas en nombres propios e inicio de oración.
- Ortografía de palabras de la misma familia léxica.
- Acentuación de palabras.
- Ortografía de palabras de las mismas familias léxicas.
- Segmentación convencional de palabras.
- Ortografía convencional de palabras que se usan para dar indicaciones sobre lugares o trayectos (intersección, esquina, hacia, derecha, izquierda, semáforo, paralelo, perpendicular, entre otros).
- Segmentación convencional de la escritura.

Aspectos sintácticos y semánticos.

- Sustitución léxica (uso de pronombres, sinónimos y antónimos).
- Estrategias de cohesión: uso de pronombres y de nexos.
- Recursos para crear efectos sonoros en trabalenguas y juegos de palabras.

Bloque 2

Conocimiento del sistema de escritura y ortografía.

- Puntos para separar oraciones en un párrafo.
- Ortografía convencional de palabras que pertenecen a una misma familia léxica.
- Segmentación convencional de palabras con dificultad ortográfica.
- Ortografía convencional de adjetivos y adverbios.
- Ortografía de palabras de la misma familia léxica.
- Uso de la coma, del punto y coma, punto y paréntesis.
- Ortografía de palabras relacionadas con las medidas de longitud, peso y volumen (centímetros, gramos, mililitros).

Aspectos sintácticos y semánticos.

- Diferencia entre oraciones tópicas y de apoyo en la escritura de párrafos.
- Oraciones tópicas para introducir párrafos.
- Nexos para enlazar ideas o establecer comparaciones (en cambio, por un lado, por otro lado, a diferencia de, al igual que, entre otras).
- Palabras y frases para describir personas, lugares y acciones (adjetivos, adverbios y frases adverbiales).
- Tiempos verbales presentes y pasados en la descripción de sucesos.
- Recursos para mantener la coherencia en sus textos.
- Orden y coherencia de las instrucciones.
- Verbos en infinitivo o en imperativo para redactar instrucciones.
- Numerales para ordenar cronológicamente los pasos de un procedimiento.

Bloque 3

Conocimiento del sistema de escritura y ortografía.

- Ortografía de palabras de la misma familia léxica.
- Segmentación convencional de palabras con dificultad ortográfica.

Aspectos sintácticos y semánticos.

- Formas de redactar preguntas y respuestas (uso de signos de puntuación).

Bloque 4

Conocimiento del sistema de escritura y ortografía.

- Diálogos directos y uso de guiones para introducirlos.
- Acentuación de verbos pasados simples en tercera y primera personas.
- Segmentación convencional de palabras.
- Ortografía convencional.
- Siglas y abreviaturas empleadas en formularios.

Aspectos sintácticos y semánticos.

- Tiempos verbales pasados para narrar eventos: pretérito imperfecto, pretérito y perfecto simple.
- Uso del presente para diálogos directos.
- Relaciones de causa y efecto para narrar eventos.
- Frases empleadas en los formularios para solicitar información o dar instrucciones.
- Verbos en infinitivo e imperativo, y lenguaje impersonal en los formularios.

Bloque 5

Conocimiento del sistema de escritura y ortografía.

- Comillas para citar.
- Guiones para diálogos directos.
- Acentuación gráfica de verbos y palabras que introducen preguntas.
- Segmentación convencional de palabras.
- Mayúsculas, puntos y comas enumerativas.
- Ortografía convencional de palabras de una misma familia léxica.

Aspectos sintácticos y semánticos.

- Modos verbales que reportan palabras, sensaciones y juicios de otros: demandar, preguntar, enfatizar y sentir, entre otros.

Como podemos apreciar en este listado de temas, el ámbito de conocimiento del sistema de escritura y ortografía propuesto en el Programa de Estudios de cuarto grado, aporta elementos valiosos para reforzar determinados aspectos semánticos, sintácticos y ortográficos a desarrollar en el trabajo con las diversas prácticas sociales, sin embargo el ámbito no declara abiertamente que la semántica provee a quienes hablan de estructuras que deben de ser empleadas cuando se necesitan ubicar palabras en oraciones, creando con ello un significado, además no se delimita a la sintaxis como el conjunto de normas y leyes combinatorias que estructuran la construcción de oraciones y textos y que en ella se debe de hacer referencia a la inclusión de sujeto y predicado y al rol de las palabras en relación con otras.

Así que, aunque la RIEB postula que la didáctica de la lectura y de la escritura parten de la concepción del lenguaje como una práctica social, es primordial contar con una alternativa pedagógica que enriquezca estos rubros de la currícula del grado al aportar una mayor cantidad de conceptos referentes a elementos semánticos, sintácticos y gramaticales ya que ello permitirá al alumno profundizar y consolidar sus conocimientos acerca de la escritura de nuestra lengua, sus convencionalismos y normatividades.

La Guía de Conceptos Lingüísticos de Español de cuarto grado fortalece este ámbito del Programa de Estudios al contemplar las categorías correspondientes al análisis semántico de las palabras en sus funciones de: artículo, sustantivo, adjetivo, pronombre, verbo, preposición, conjunción y adverbio.

De igual manera, la guía didáctica incluye categorías que visualizan a las palabras como elementos propios para ser analizados desde el punto de vista sintáctico como: el sujeto, el núcleo del sujeto, los modificadores del sujeto, el predicado, el núcleo del predicado, el objeto directo, el objeto indirecto y los complementos circunstanciales de lugar, de tiempo y de modo, que como hemos observado, no están contemplados abiertamente en la currícula formal.

Las categorías propuestas en la guía didáctica son congruentes con el enfoque de las competencias comunicativas, ya que si se entiende a la ortografía como una parte de la actividad escritora y que su función es posibilitar que el significado de lo escrito sea transmitido al receptor, luego entonces la ortografía cobra su máximo sentido comunicativo al momento de escribir un texto, cuando percibimos su utilidad como componente en el proceso de escritura que posibilita la correcta interpretación del mensaje por el adecuado empleo del código gráfico y sus convenciones.

3.6.3. La Guía de Conceptos Lingüísticos propone el desarrollo de aspectos ortográficos no explicitados en el Programa de Estudios 2011 de Cuarto Grado

La ortografía establece las reglas que regulan el correcto uso de las palabras y de los signos de puntuación, establece las convencionalidades de la escritura, pues al trasladar el lenguaje oral a su expresión escrita, no siempre hay una correspondencia unívoca entre el sonido y la grafía de un término. Un fundamento que sustenta la importancia de la ortografía es que permite la estandarización de la lengua, es decir, permite que la mayoría de los hablantes de una misma lengua la representen de forma escrita de la manera más uniforme posible.

Como se puede apreciar en la sistematización realizada de los ámbitos correspondientes a los cinco bloques, aunque el Programa de Estudios del grado propone un trabajo permanente y activo con contenidos referentes a la estructura sintáctica y semántica de los textos, ortografía y puntuación y su organización gráfica (SEP, 2011c: 26) en el aspecto ortográfico declarado en los temas de reflexión de la curricula, no se articula abiertamente la implementación y utilización de reglas, prescripciones y convencionalismos correspondientes al uso de determinadas letras del alfabeto, que para la edad, nivel de maduración y asimilación cognitiva que poseen los alumnos del grado, sería favorable y positivo abordar, ya que el proceso de la enseñanza de la expresión escrita integra una serie de saberes: el

conocimiento del lenguaje, es decir, manejo del vocabulario, ortografía, sintaxis, puntuación, etc. (Cassany, 1998: 45).

La Guía de Conceptos Lingüísticos del grado complementa la consolidación ortográfica del Programa de Estudios 2011 al dosificar como temáticas de trabajo para los diferentes bloques, el empleo de situaciones didácticas en las que el alumno aplique de forma práctica los convencionalismos para la utilización de letras como la c, la q, la g, la j, la r, la c y la z.

Ello es compatible con los postulados de las competencias comunicativas, ya que al situar a la ortografía dentro de la expresión escrita y si se incluye debidamente contextualizada en el trabajo áulico diario con textos de diversa índole, se propiciará la instrumentalización de reglas de escritura deducidas por el estudiante, en ese momento la ortografía cobrará sentido, ya que se visualizará el aprendizaje de la lengua y las convenciones de la escritura como capacidad significativa necesaria para que se produzca la comunicación; es absolutamente imprescindible que los conocimientos ortográficos se integren en la experiencia del aprendiz de un modo global para que le resulten significativos y relevantes, y puedan formar parte de un todo mayor, el texto escrito. (Sánchez, 2006: 17).

La enseñanza de la ortografía deberá siempre articularse con actividades de lectura y escritura, y busca desarrollar la conciencia ortográfica que permitirá que el niño mantenga una actitud alerta y activa en relación con la forma de escribir, a fin de asegurarse que lo que escribe comunica sus ideas y sentimientos de manera eficaz. Si los escritos cumplen con su objetivo, los alumnos pondrán mayor empeño al elaborarlos, preguntarán por la ortografía, buscarán la forma de aclarar sus dudas lo que va creando una conciencia ortográfica. (Gómez Palacio, 1998: 34).

En el trabajo con los alumnos debemos implementar estrategias que logren consolidar el uso correcto de determinadas letras de uso dudoso, ya que buena ortografía no depende tanto del grado de dominio que el estudiante tenga de la

lengua como del buen hábito escritor del estudiante, hecho que tiene importantísimas implicaciones para la didáctica de la ortografía. (Contreras, 1998: 25).

Como podemos visualizar en esta contrastación, la Guía de Conceptos Lingüísticos aporta y enriquece al currículum formal establecido por la SEP, se puede considerar como una alternativa pedagógica acertada, viable y congruente con los Planes y Programas de Estudio 2011 de la asignatura.

CONCLUSIONES

A partir de lo expuesto anteriormente en los tres capítulos, es decir, al reflexionar sobre mi práctica docente e identificar en mis acciones educativas la articulación de una guía didáctica que enriquece los contenidos de la asignatura de Español en las aulas, realizar una delimitación metodológica para su debido análisis, contrastación y confrontación teórica desde la perspectiva curricular de la asignatura acorde a la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), para la posterior descripción de cómo ese recurso se materializa y se va implementando a la luz de la práctica de los maestros modelistas, puedo plantear las siguientes consideraciones:

Los maestros de esta época vivimos una experiencia coyuntural al materializar e instrumentar en las aulas de educación básica una reforma curricular que por sus características pedagógicas y didácticas, implica en el docente mismo la adquisición de nuevos aprendizajes, al desarrollar nuevas concepciones y estrategias sobre la construcción del conocimiento y del proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura de Español. Los elementos curriculares que postulan la RIEB en sus Planes y Programas de Estudio 2011, posibilitan la articulación de un currículum procesual y flexible que puede llevar al maestro a generar nuevas formas de trabajo y reconceptualizar su rol en esta actividad.

Ante ello, el maestro debe de asumir una postura crítica y reflexiva ante el currículum prescrito, de pasar de ejecutor del mismo, a una persona que indaga e investiga acerca de su propia práctica y saberes docentes con la finalidad de mejorar el aprendizaje de sus alumnos; como parte de estos ejercicios de indagación y profesionalización que deben de realizar todos los maestros para la mejora continua, considero como una buena oportunidad para concluir mi proceso de titulación en la Maestría en Educación Campo Desarrollo Curricular, desarrollar la alternativa de la construcción de una investigación documental para explicar, contrastar y vincular teóricamente mi práctica pedagógica.

Esta investigación es el argumento y punto de partida para reflexionar acerca del conocimiento que tengo sobre mi propia práctica y sobre el currículum prescrito, que todo maestro, en su rol de investigador, debe de analizar con detenimiento para comprender con claridad sus enfoques, posturas y metodologías contenidos en los Planes y Programas de Estudio, pues al asimilar sus intenciones, podemos aplicarlas en las aulas con mayor convencimiento y de la mejor manera.

Siendo en este caso, darse el tiempo para entender a conciencia y a profundidad los propósitos reales para una adecuada enseñanza del Español. Podemos interpretar de que como maestros requerimos dedicar espacios y momentos de estudio tanto individuales como colectivos para comprender el bagaje curricular contenido en los Planes y Programas de Estudio 2011, al asimilarlos podemos articularlos adecuadamente en las prácticas sociales del lenguaje propuestas en los libros de texto y hacerlo más ricos a partir de la experiencia del maestro y de las particulares necesidades de cada escuela, ya ambas directrices, currículum prescrito y aportaciones del maestro investigador a partir de sus saberes, complementan y consolidan todos los procesos educativos.

Así también, ser propositivos y críticos constructivos de las propuestas curriculares legitimadas por las autoridades educativas, los maestros como sus primeros aplicadores en el salón de clase, tenemos el derecho de cuestionarlos y ponerlos en tela de juicio, pero con argumentos y razonamientos metodológicos formalizados en estudios e investigaciones, tal como es el caso de este trabajo documental; no limitarnos al plano de la crítica superficial y anecdótica, sino de sustentar nuestro quehacer o generar una disertación bien fundamentada, a partir de la interpretación de teorías, posturas y enfoques que dan orientan y sentido a la escuela de nuestro país en este momento que nos encontramos. El maestro debe de sensibilizarse, reconocer los aciertos de la currícula formal y tener la capacidad profesional de generar los argumentos pertinentes para reforzar aquellos aspectos y requerimientos de la misma que pueden ser sujetos de mejora.

Al concluir esta investigación documental, un razonamiento que se genera es el de la valoración del material construido en la institución como congruente con el enfoque del Español, ya que rescata los aspectos semánticos, sintácticos y gramaticales, que son correspondientes al enfoque comunicativo de la expresión escrita propuesto por la RIEB, las temáticas planteadas en las guías tienen una destacada vinculación y aproximación con las temáticas propias e intencionalidades prescritas para el trabajo con la asignatura para el grado, pero se debe tener siempre presente que para que adquieran su sentido realmente comunicativo, las temáticas de la Guía de Conceptos Lingüísticos para cuarto grado siempre deben estar situadas en contextos significativos, planteados con ejercicios aplicativos, creativos y lúdicos en los que los alumnos reflexionen y sean conscientes de cómo escriben y las características y requerimientos gráficos que debe tener su escrito para que pueda transmitir un mensaje comprensible, ya que de no hacerlo, el trabajo con las guías se puede reducir a desarrollar las temáticas solamente de forma prescriptiva, estructurada y funcional, acciones aisladas en los que sólo privilegien los convencionalismos de la escritura.

El desarrollo de los temas propuestos en la guía didáctica enriquecen la currícula propuesta por la SEP, pues explicitan determinados lineamientos sintácticos, semánticos y gramaticales a trabajar con los alumnos, al momento de plantear las temáticas a través de diversas actividades, se favorece el desarrollo de estructuras comunicativas que permitan que ellos valoren e identifiquen la utilidad del lenguaje al momento de escribir, leer e interpretar los mensajes con los que interactuamos en las diversas situaciones de nuestra vida diaria, tanto en la escuela como fuera de ella.

Finalmente reconocer que este producto didáctico no debe considerarse como proceso terminado, está sujeto a modificaciones, adecuaciones y ajustes, sin duda la opinión del maestro que los lleva a la práctica aportará cambios futuros al material, ello puede abrir otro capítulo de este proceso metodológico, el de la evaluación, que puede ser trabajado al cerrar el ciclo escolar 2015 – 2016, con la implementación y

aplicación de determinados instrumentos cualitativos y cuantitativos como lo son: las entrevistas a maestros, la valoración de resultados arrojados por los grupos en las diversas pruebas estandarizadas por la SEP, la comparación del rendimiento académico de los grupos tomando como referencia las calificaciones numéricas generadas por cada bimestre, la valoración del docente a partir de las observaciones del desempeño de cada estudiante según su perfil inicial y terminal, así como el análisis e interpretación de productos e evidencias generadas durante el curso escolar por cada estudiante, así como el llenado de las rúbricas que acompañan a cada bloque.

Esta intervención del maestro reinicia el proceso metodológico, ahora ya no para describir el camino para su construcción y articulación, sino para continuar con su etapa de mejoramiento y adaptación acorde a los requerimientos que va detectando la institución conforme el paso del tiempo junto con sus maestros, abriendo con ello la posibilidad de una posible nueva investigación.

BIBLIOGRAFÍA

ARETIO García, Lorenzo. (2009). *La Guía Didáctica*. Editorial del BENED. España.

ARISTIMUÑO, Adriana. (2012). *La transformación de la educación media en perspectiva comparada. Tendencias y experiencias innovadoras para el debate en Uruguay*. Uruguay. UNICEF.

ATENCIO, Rossana. (2007). *Cuaderno didáctico como recurso para la enseñanza y aprendizaje de la Geografía Económica de Venezuela*. Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación.

BARRAZA, Arturo. (2010). *Propuestas de Intervención Educativa*. Universidad Pedagógica de Durango. México.

CÁMARA Zavala, Gonzalo. 1910. *Discurso inaugural por la Escuela Modelo*. Escuela Modelo. México.

CAMPS, Anna. (2001). *Las estrategias de enseñanza-aprendizaje en la escritura en El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Alianza. España.

CASARINI Ratto, Martha. (1999). *Teoría y Diseño curricular*. Editorial Trillas. México.

CASSANY, Daniel. (1999). *Construir la escritura*. Editorial Grao. España.

CASSANY, Daniel, et al. (1998). *Enseñar lengua*. Editorial Grao. España.

CASSANY, Daniel. (2006). *Tras las líneas*. Anagrama. España.

CONTRERAS, José. (1997). *La autonomía del profesorado*. Editorial Morata. España.

COLL, César. (1991). *Psicología y currículum: Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Paidós Mexicana. México.

CONTRERAS, Lidia. (1994). *Ortografía y grafémica*. Visor. España.

DÍAZ, Ángel. *Diseño curricular por competencias. Apertura de temas que significan un regreso a los viejos problemas de educación* en X Congreso de Investigación Educativa. México. 2009.

DURAND, Micheline-Joanne y Roch Chouinard. (2006). *L'évaluation des apprentissages*. Hurtubise. Canadá.

Escalante, Iván. (2015). La investigación documental. Algunas consideraciones metodológicas. Presentación en Power Point. s/e. México.

ESCUELA MODELO. (2004). *Ideario pedagógico*. Escuela Modelo. México.

ESCUELA MODELO. (2015). *Guía de Conceptos Lingüísticos*. Escuela Modelo. México.

DEL ALBA, Alicia. (1998). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila editores S.R.L. Argentina.

FORTOUL, Bertha. (2014). *La reforma integral de la educación básica y la formación de maestros en Perfiles educativos*. Vol.36 Número.143. México. 2014.

FREIRE, Paulo. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI. México.

GALABURRI, María Laura. (2000). *La enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso de construcción*. Novedades Educativas. Argentina.

GARCÍA, Lorenzo. (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Editorial Ariel. España.

GIMENO SACRISTÁN, José. (1991). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Editorial Morata. España.

GÓMEZ PALACIO, Margarita. (1998). *Talleres de escritura*. SEP. PRONALEES. México.

JIMÉNEZ, Luis Manuel. (2008). *Enfoque curricular centrado en la persona* en Revista Educación. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.

MENDOZA, Anna. (2009). *La ortografía práctica del español*.

En <http://www.adn.es/cultura/20090521/NWS-1730-Ortografia-frecuentesresuelve-practica-espanol.html> consultado el 25/IX/2015

Pujol Llop, Mario. (1999), *Análisis de errores grafemáticos en textos libres de estudiantes de enseñanzas medias*. Tesis doctoral.

http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UB/AVAILABLE/TDX-0906104-115216/TESIS_COMPLETA.pdf consultado el 11/IX/2015

PANSZA, Margarita. (1992). *Fundamentos de la Didáctica*. Ediciones Gernika. México.

- PÉREZ, Ángel. (1997). *Historia de una reforma educativa*. Editorial Morata. España.
- PERRENOUD, Philippe. (2002). *Construir competencias desde la escuela*. Dolmen Ediciones. Chile.
- RAE. (2015). *Gramática*. En <http://www.rae.es/obras-academicas>.
- ROCKWELL, Elsie. (1987). (Compiladora) *Ser maestro: Estudios sobre el trabajo docente*, SEP – El caballito. México.
- ROQUET, Guillermo y GIL, María. (2006). *Materiales didácticos impresos para la educación abierta y a distancia*. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- SÁNCHEZ, Jiménez, David. (2007). *Análisis de errores ortográficos de estudiantes filipinos en el aprendizaje del español como lengua extranjera*.
En <http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2006/DavidSanchez.shtml>
- SEB (2008). *Acciones para la Articulación Curricular 2007-2012*. SEP. México.
- SEB. (2013). *Resultados históricos ENLACE Básica 2006-2013 por entidad federativa*. En <http://enlace.sep.gob.mx/ba/> consultado el 11/IX/2015.
- SEP (2011 a). *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. SEP. México.
- SEP (2011 b). *Plan de Estudios Educación Básica*. SEP. México.
- SEP (2011 c) *Programa de Estudios Guía para el Maestro Educación Básica Primaria Cuarto Grado*. SEP. México.
- SEP (2007 d) *Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012*. SEP. México.
- SOSA, Mario. (2010). *Escuela Modelo: un siglo de historia*. Escuela Modelo. México.
- STENHOUSE, Lawrence. (1981). *La investigación como la base de la enseñanza*. Editorial Morata. España.
- STENHOUSE, Lawrence. (1985). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Editorial Morata. España.
- TORRES HERNÁNDEZ, Rosa. 1998. *Paradigmas del curriculum* en Revista La Vasija. Año 1. Volumen 1. México.
- TYLER, Ralph. (1973). *Principios básicos del currículo*. Editorial Troquel. Argentina.
- VYGOTSKY, Leontiev. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Quinto Sol. México.

WOLFE (1989). *Cuadernos de pedagogía*. Número 299. Año 3. Febrero 2001.

ZABALZA, Miguel Ángel. (1997). *Diseño y desarrollo curricular*. Narcea Ediciones. España.

ANEXOS

ANEXO 1

GUÍA DE PREGUNTAS A DOCENTES DE LA PRIMARIA ESCUELA MODELO



Primaria Escuela Modelo
CCT31PPR0097X

Objetivo: rescatar la opinión del docente a partir de su práctica educativa en lo referente a los ámbitos procedimentales y aplicativos de los contenidos académicos de la Guía de Conceptos Lingüísticos para cuarto grado.

Maestr@: 1 2 **Formación profesional:**

Trayectoria en la institución:

La Guía de Conceptos Lingüísticos para su grado:

1. ¿Es una pertinente herramienta didáctica para la enseñanza de los contenidos prescritos para la asignatura de Español?

2. ¿Es un apoyo para consolidar los aspectos teóricos de la asignatura?

3. ¿Favorece la organización y dosificación curricular de los contenidos de la asignatura?

4. ¿Con su articulación, aprecia un avance en el aprendizaje de su grupo respecto a la asignatura?

5. ¿Su adecuada articulación en las aulas, es tema que se aborda en los Consejos Técnicos?

6. ¿Alguna observación positiva o de mejora al material construido?

7. Sugerencias:

Gracias por su participación.

ANEXO 2

GUÍA DE PREGUNTAS A DIRECTIVOS DE LA PRIMARIA ESCUELA MODELO



Primaria Escuela Modelo
CCT31PPR0097X

Objetivo: rescatar aspectos de desempeño y rendimiento académico de los grupos escolares a partir de la articulación de la Guía de Conceptos Lingüísticos y su congruencia con las líneas de acción planteadas y programadas en la Ruta de Mejora de la institución para este ciclo escolar.

Formación profesional:

Trayectoria en la institución:


La Guía de Conceptos Lingüísticos para cuarto grado:

1. ¿Favorece la organización y articulación de los contenidos curriculares de la asignatura con los grupos escolares?
2. Con la articulación de la Guía en el trabajo escolar, ¿se puede observar avances o progresos académicos en los grupos de cuarto grado?
3. ¿El trabajo con la Guía es congruente con las acciones propuestas en la Ruta de Mejora?
4. ¿El trabajo con la Guía favorece el trabajo colaborativo entre maestros?
5. ¿El trabajo con la Guía ha generado en el docente una actitud propositiva y reflexiva acerca de su quehacer en el aula?
6. ¿El trabajo con la Guía es congruente con la misión, visión y valores de la institución?
7. Sugerencias:

Gracias por su participación.

ANEXO 3

SISTEMATIZACIÓN DE LAS RESPUESTAS DE LOS DOCENTES A LA GUÍA DE PREGUNTAS

 <p style="text-align: center;">Primaria Escuela Modelo CCT31PPR0097X</p>		
Objetivo: rescatar la opinión del docente a partir de su práctica educativa en lo referente a los ámbitos procedimentales y aplicativos de los contenidos académicos de la Guía de Conceptos Lingüísticos para cuarto grado.		
Pregunta / Indicador	Respuesta Maestro 1	Respuesta Maestro 2
1. ¿Es una pertinente herramienta didáctica para la enseñanza de los contenidos prescritos para la asignatura de Español?	Definitivamente, pues facilita la transmisión de los conocimientos de la asignatura a los alumnos, me es muy útil para mi trabajo en el aula.	Sí, pues complementa y enriquece el curriculum prescrito por la SEP.
2. ¿Es un apoyo para consolidar los aspectos teóricos de la asignatura?	Sí, pues como ya vimos en las Juntas de Consejo, la Guía aporta la conceptualización de ciertos términos que no están clarificados en el Programa de cuarto.	Sí, porque profundiza en los aspectos semánticos, sintácticos y gramaticales de la lengua.
3. ¿Favorece la organización y dosificación curricular de los contenidos de la asignatura?	Me ha facilitado el trabajo, pues mis niños se pueden organizar mejor en los temas de cada bloque, nos apreciamos más organizados en el proceso de aprendizaje.	Hace más eficaz el proceso de enseñanza, pues tanto maestro y alumno tienen muy bien delimitado mes a mes, lo que se va a aprender.
4. ¿Con su articulación, aprecia un avance en el aprendizaje de su grupo respecto a la asignatura?	Sí, se aprecian los progresos de mis niños conforme van trabajando con las evidencias, han pasado los meses y sus trabajos escritos se aprecian más complejos y pulidos.	Comparo su desempeño entre una y otra evidencia y se ve un progreso notorio, han mejorado en redacción y en su expresión de ideas por escrito.

Pregunta / Indicador	Respuesta Maestro 1	Respuesta Maestro 2
5. ¿Su adecuada articulación en las aulas, es tema que se aborda en los Consejos Técnicos?	Siempre, ya que cada mes en la junta compartimos como equipo nuestros avances, progresos y dudas en el caminar de las guías.	Sí, pues todos los maestros estamos interesados e involucrados en nuestros avances y aspectos de mejora y dedicamos tiempo para esto en las juntas mensuales.
6. ¿Alguna observación positiva o de mejora al material construido?	Nos proyecta como un equipo organizado, que persigue un mismo fin, el de hacer mejores personas a nuestros niños.	Representa una madurez como equipo docente, capaz de reflexionar sobre su propia práctica y las necesidades como escuela. Nos posiciona como una escuela autogestiva de sus procesos académicos.
7. Sugerencias.	Que el siguiente paso sea desarrollar guías para las demás asignaturas.	En el tiempo de capacitación docente de verano, generar ejercicios para cada temática de la guía.

ANEXO 4

SISTEMATIZACIÓN DE LAS RESPUESTAS DE DIRECTIVOS A LA GUÍA DE PREGUNTAS



Primaria Escuela Modelo

CCT31PPR0097X


Objetivo: rescatar aspectos de desempeño y rendimiento académico de los grupos escolares a partir de la articulación de la Guía de Conceptos Lingüísticos y su congruencia con las líneas de acción planteadas y programadas en la Ruta de Mejora de la institución para este ciclo escolar.

Pregunta / Indicador	Respuesta
1. ¿Favorece la organización y articulación de los contenidos curriculares de la asignatura con los grupos escolares?	Sí, pues la generación de las didácticas obedece a esa necesidad de complementar los contenidos formalizados por la Secretaría, apuntalan y enriquecen lo propuesto por las autoridades educativas en lo referente al estudio del español.
2. Con la articulación de la Guía en el trabajo escolar, ¿se puede observar avances o progresos académicos en los grupos de cuarto grado?	He rescatado y analizado algunas producciones de alumnos de ambos salones desde el inicio del curso escolar, mes con mes, y hasta este momento puedo apreciar progresos significativos en los ámbitos de lectura y redacción de textos, todos ellos del ámbito cuantitativo del proceso de aprendizaje.
3. ¿El trabajo con la Guía es congruente con las acciones propuestas en la Ruta de Mejora?	Totalmente, porque la génesis de las guías obedece a una necesidad pedagógica planteada y planificada desde su inicio, como parte de las acciones gestivas de la Ruta de Mejora.

4. ¿El trabajo con la Guía favorece el trabajo colaborativo entre maestros?	Sí, pues el colectivo de docentes se comunica y dialoga continuamente para buscar las mejores opciones para desarrollar los procesos de aprendizaje. Se visualizan como un equipo de persigue un fin común.
5. ¿El trabajo con la Guía ha generado en el docente una actitud propositiva y reflexiva acerca de su quehacer en el aula?	Reflexiva sí, pues el maestro realiza una mirada hacia su interior como educador, y en lo propositivo lo ha estado descubriendo en el camino, al buscar por cuenta propia estrategias de trabajo para desarrollar los temas.
6. ¿El trabajo con la Guía es congruente con la misión, visión y valores de la institución?	La Escuela Modelo en sus fines persigue hacer hombres y mujeres perfectibles, y el trabajo con las guías es compatible con estos ideales, al generar alumnos críticos, analíticos y reflexivos de lo que escriben, leen y escuchan.
7. Sugerencias.	Estamos visualizando la generación de más material para el maestro y el alumno, en su momento, será importante consultar con el maestro lo prioritario para continuar con este proceso de mejoramiento escolar.

ANEXO 5

EJEMPLO DE UN AVANCE PLANTEANDO CONTENIDOS DE LA GUÍA DE CONCEPTOS LINGÜÍSTICOS

	Primaria Escuela Modelo		Bimestre I
	Maestro: David Ernesto Chan Molina		
	Semana 5. Del 15 al 20 de septiembre de 2016.		Grado: 4° B
Mes Septiembre Bloque I	Frase del mes: "Para sí, para todos". Valores del mes: Solidaridad y Respeto. Normas de urbanidad: Limpieza y Orden.		
Conocimiento (Temas)	Aprendizaje esperado (Objetivo)	Estrategias y secuencia didáctica	Material
<u>ESPAÑOL</u> Tema 3: Sustantivos: comunes, propios, concretos, abstractos, individuales y colectivos	Reconoce y diferencia en diversos textos las clases de sustantivos: comunes, propios, concretos, abstractos, individuales y colectivos	En equipos los alumnos trabajan con el libro de Español SEP con el texto "Los otomíes" páginas 39, 40 y 41 y se les pide que a partir de sus características encierren de diferentes colores las clases de sustantivos contenidos en el escrito. En media cartulina escriben y clasifican el listado que hicieron para luego comparar sus sustantivos con los de otros equipos. De haber controversia se analizan en plenaria los sustantivos para aclarar dudas y llegar a un consenso. Después de forma individual realiza la actividad ahora con el texto "Ciclones tropicales" al a mitad de una hoja carta desarrollan una tabla para clasificar los sustantivos, luego recortan y pegan dicho texto en la otra mitad de la hoja. Se le pide entreguen dicha evidencia para conservarla para su expediente.	

ANEXO 6

GUÍA DE CONCEPTOS LINGÜÍSTICOS PARA EL CUARTO GRADO



Primaria Escuela Modelo
CCT31PPR0097X

TEMARIO DE ESPAÑOL Y GUÍA DE CONCEPTOS LINGÜÍSTICOS

CUARTO GRADO

Mérida, Yucatán, México

Ciclo Escolar 2015 – 2016

Presentación

Desarrollar y potenciar en los alumnos las capacidades lingüísticas es objetivo fundamental de la educación, pues a través de ellas el ser humano codifica, comprende, construye e interpreta el mundo que lo rodea.

Sin duda, el pensamiento crítico, analítico y reflexivo se alcanza a partir del desarrollo sólido del lenguaje.

La Escuela Modelo presenta como eje del trabajo curricular los Temarios de Español con su Guía de Conceptos Lingüísticos con la finalidad de reforzar el conocimiento de la asignatura.

El grupo de docentes que ha realizado la revisión de este trabajo, está integrado por: Myriam Escalante Wejbe, Silvia Uc Gorocica, Beatriz Salazar Silveira, David Chan Molina, María Ana Contreras Tenorio y Teresita Manjarrez Ruiz, en coordinación con la Dirección de la Primaria.



Primaria Escuela Modelo

Temario de Español
Cuarto Grado
Ciclo Escolar 2015 – 2016

Bloque I

1. Los textos literarios e informativos.
2. Las palabras simples, compuestas y yuxtapuestas.
3. Los sustantivos: propios, comunes, concretos, abstractos, individuales y colectivos.
4. El uso de las mayúsculas en siglas y abreviaturas.
5. Los gentilicios y los patronímicos.
6. El género y el número gramaticales.
7. Los enunciados unimembres y los bimembres.
8. El sujeto: expreso y tácito.
9. El núcleo del sujeto y el núcleo del predicado.
10. Las clases de oraciones: declarativas, interrogativas, admirativas, exhortativas, imperativas, dubitativas y desiderativas.
11. El ensayo.
12. El uso de mb – mp.

Bloque II

1. La construcción e interpretación de mapas conceptuales: esquemas de llaves, cuadro sinóptico, diagramas, etc.
2. El guion largo y el guion corto.
3. El artículo (determinado, indeterminado, contracto y neutro).
4. El género y el número gramaticales.
5. El adjetivo calificativo y sus grados.
6. El adjetivo determinativo: posesivo, demostrativo, numeral e indefinido.
7. El pronombre: personal, posesivo y demostrativo.
8. Los sinónimos y los antónimos con prefijos.
9. El uso de las letras c – q.

Bloque III

1. La fábula, el cuento y la leyenda.
2. El uso de g – j.
3. La diéresis.
4. El campo semántico.
5. Las palabras primitivas y las palabras derivadas.
6. Familia de palabras: lexema y gramema.
7. La adivinanza y el trabalenguas.
8. El diminutivo, el aumentativo y el despectivo.
9. La oratoria.
10. La preposición.
11. La conjunción.

Bloque IV

1. La poesía.
2. Características de la poesía: la métrica.
3. La sinalefa.
4. La copla.
5. El verbo y accidentes gramaticales.
6. Los verboides.
7. Los tiempos compuestos del modo indicativo.
8. El acento: prosódico y ortográfico.
9. La sílaba tónica y átona.
10. La clasificación de las palabras por su sílaba tónica: agudas, graves o llanas y esdrújulas.
11. El diptongo.
12. El hiato.

Bloque V

1. El adverbio.
2. Los modificadores del sujeto y los modificadores del predicado.
3. Los complementos del verbo: objeto directo, objeto indirecto y complemento circunstancial.
4. El uso de la letra r.
5. El uso de la letra c.
6. Las palabras homónimas, homófonas y parónimas.
7. El uso de la letra z.
8. Los signos de puntuación: coma, punto, punto y coma, dos puntos y comillas.
9. Los regionalismos.
10. La historieta.

Lineamientos generales del grado:

- Retomar el uso del diccionario.
- Dictado.
- La antología, la biblioteca, partes del libro y ficha bibliográfica trabajarlos en el Club de Lectura.
- Retomar la redacción de ensayos en el Club de Lectura y en los temas de historia.
- Trasladar el uso de mapas conceptuales a otras asignaturas y como estrategia de aprendizaje.
- Desarrollar el análisis de las oraciones incluyendo las categorías gramaticales y funciones sintácticas vistas hasta el momento. Claves generales para realizarlo.



Guía de Conceptos Lingüísticos 4

Español 4

Bloque 1

Ciclo Escolar 2015 – 2016

1. El **texto informativo** es un texto a través del cual el emisor comunica a un receptor algún hecho, situación o circunstancia.
2. El texto informativo puede ser: literario, expositivo, argumentativo o descriptivo.
3. El **texto literario** utiliza un lenguaje poco común para expresar ideas, pensamientos y emociones.
4. El **texto expositivo** expresa información específica a un público en general.
5. El **texto argumentativo** defiende ideas y expresa opiniones.
6. El **texto descriptivo** expresa las características y las cualidades de las cosas, lugares, hechos, personas o animales.
7. Las palabras se clasifican en: simples, compuestas y yuxtapuestas.
8. Las **palabras simples** están formadas por una sola palabra.
9. Las **palabras compuestas** están formadas por una palabra simple y un prefijo.
10. Las **palabras yuxtapuestas** están formadas por dos palabras simples.
11. El **sustantivo** es el nombre que designa a las personas, animales, lugares o cosas que existen.
12. El sustantivo se clasifica en: común, propio, concreto, abstracto, individual, colectivo, gentilicio o patronímico.
13. El **sustantivo común** designa a las personas, animales, lugares o cosas sin diferenciarlos de otros de su misma clase.
14. El **sustantivo propio** sirve para diferenciar a las personas, animales o lugares que son iguales entre ellas.
15. El **sustantivo concreto** designa a seres materiales, que se pueden ver, tocar o sentir.
16. El **sustantivo abstracto** designa las cualidades, las ideas o las emociones que sólo pueden ser representados por la imaginación.
17. El **sustantivo individual** designa a un solo ser, una sola cosa o un solo individuo en particular. Siempre se escriben en singular.
18. El **sustantivo colectivo** designa a un conjunto de seres u objetos de la misma clase que representan la noción de pluralidad. Siempre se escriben en singular.
19. Una **sigla** es una palabra conformada por las iniciales en mayúsculas de los nombres de las organizaciones o instituciones gubernamentales, etc.
20. Una **abreviatura** es la representación breve de una palabra mediante la supresión de letras finales o centrales. Al final de la abreviatura siempre se escribe punto.
21. El **gentilicio** es un adjetivo que indica el origen de las personas o de las cosas, ya sea por ciudad, religión, afiliación política o país.
22. Los **patronímicos** son los apellidos derivados de un nombre propio a partir de nombres de pila y habitualmente terminan en: ez.

23. El **género gramatical** se clasifica en: femenino o masculino.
24. El **género femenino** se refiere a las niñas, mujeres, animales hembras y cosas que llevan los artículos: la, las, una, unas.
25. El **género masculino** se refiere a los niños, hombres, animales machos y cosas que llevan los artículos: el, los, un, unos.
26. El **número gramatical** se clasifica en: singular o plural.
27. El **número singular** sirve para nombrar a una sola persona, animal, lugar u objeto.
28. El **número plural** sirve para nombrar a más de una persona, animal, lugar u objeto.
29. El **enunciado** es un conjunto de palabras que expresan un pensamiento completo.
30. Los enunciados se clasifican según su estructura en: unimembres y bimembres.
31. El **enunciado unimembre**, llamado también frase o construcción nominal, carece de verbo.
32. El **enunciado bimembre**, llamado también oración se compone de sujeto y de predicado, luego entonces tiene verbo.
33. El **sujeto** es la parte del enunciado que indica **qué** o **quién** realiza la acción del verbo.
34. El sujeto de una oración puede ser: expreso o explícito y tácito o callado.
35. El sujeto **expreso** o **explícito** es el que aparece expresado en la oración pudiendo identificar al sustantivo o al pronombre.
36. El sujeto **tácito** o **callado** es el que se presenta de manera implícita a través del verbo.
37. El **núcleo del sujeto** es la parte más importante del sujeto, siempre es un sustantivo y puede ser: común o propio y simple o compuesto.
38. El **predicado** es la parte del enunciado que indica la acción que realiza el sujeto.
39. El **núcleo del predicado** es la parte más importante del predicado, siempre es un verbo y puede ser: simple o compuesto.
40. Los enunciados se clasifican según su entonación en: interrogativos, admirativos, imperativos, declarativos, exhortativos, dubitativos o desiderativos.
41. Los enunciados **interrogativos** expresan preguntas y siempre se escriben entre signos de interrogación ¿?.
42. Los enunciados **admirativos**, llamados también **exclamativos** expresan sentimientos y siempre se escriben entre signos de exclamación ¡!.
43. Los enunciados **imperativos** expresan orden o mandato.
44. Los enunciados **declarativos** se clasifican en: afirmativos y en negativos.
45. Los enunciados **declarativos afirmativos** indican una afirmación.
46. Los enunciados **declarativos negativos** indican una negación usando: no, jamás, nunca, etc.
47. Los enunciados **exhortativos** indican una súplica, ruego o un consejo.
48. Los enunciados **dubitativos** expresan duda y emplean palabras como: quizá, tal vez, a lo mejor, etc.

49. Los enunciados **desiderativos** expresan un deseo y emplean palabras como: quisiera, me gustaría, deseo, etc.
50. El **ensayo** es una composición escrita en prosa, generalmente breve y en la cual se expone la interpretación personal sobre un tema.
51. Las partes de un ensayo son: la introducción, el desarrollo y la conclusión.
52. La **introducción** explica el tema, indica al lector el asunto a tratar.
53. El **desarrollo** el cual debe estar separado por párrafos, debe empezar con oraciones de transición, para dar coherencia y entrelazar las ideas del autor, temas, etc.
54. La **conclusión** expresa la aportación final de escritor. Es el cierre del ensayo en el cual se argumenta y se defienden ideas u opiniones.
55. La letra **m** se escribe antes de las consonantes **b** y **p**.



Guía de Conceptos Lingüísticos 4

Español 4

Bloque II

Ciclo Escolar 2015 – 2016

1. El **mapa conceptual** es una representación gráfica de conocimientos que se emplea como herramienta de estudio que nos permite visualizar y recordar conceptos.
2. Los mapas conceptuales pueden ser: cuadro sinóptico, diagramas, esquema de llaves, etc.
3. El **guión menor** (-) es un signo de puntuación que sirve para separar en sílabas palabras que no alcanzan en el mismo renglón o para separar palabras compuestas.
4. El **guión mayor** (_) es un signo de puntuación que sirve para separar los diálogos de cada personaje en obras narrativas o bien, para separar los elementos intercalados en lugar de la coma.
5. El **artículo** es la palabra que se antepone al nombre o sustantivo e indica el género y el número gramaticales.
6. El **artículo** se clasifica en: determinado (el, la, los y las), indeterminado (un, una, unos y unas), contracto (al y del) y neutro (lo).
7. El **adjetivo** es la palabra que acompaña al nombre o sustantivo y lo modifica.
8. El adjetivo se clasifica en: calificativo y determinativo.
9. El **adjetivo calificativo** es aquel que indica una característica o una cualidad del nombre o sustantivo.
10. El **grado del adjetivo calificativo** puede ser: positivo, comparativo y superlativo.
11. El **grado positivo** del adjetivo aparece tal y como es: bueno, inteligente, grande, etc.
12. El **grado comparativo** puede ser: de superioridad (más grande que), de igualdad (tan grande como) o inferioridad (menos grande que).
13. El **grado superlativo** puede ser: absoluto cuando expresa grado máximo (Juan es buenísimo) o relativo cuando expresa el grado máximo teniendo en cuenta el resto del grupo al que pertenece (Carlos es el más alto de todos).
14. Los **adjetivos determinativos** se unen a un nombre para determinarlo limitando su significado y se clasifican en: posesivos, demostrativos, numerales e indefinidos.
15. El **adjetivo posesivo** se antepone al nombre o sustantivo e indica posesión o pertenencia.
16. El **adjetivo demostrativo** se antepone al nombre o sustantivo y da idea de la distancia a la que se encuentra.
17. El **adjetivo numeral** añaden sentido preciso de cantidad, de orden, de multiplicación o de división y se clasifica en: cardinal, ordinal y partitivo.
18. El **adjetivo indefinido** se refiere al sustantivo de una forma vaga o indeterminada.
19. El **pronombre** es la palabra que se utiliza para sustituir a un nombre o sustantivo y desempeña la misma función.
20. Los pronombres pueden ser: personales, posesivos o demostrativos.

21. Los **pronombres personales** sustituyen a las personas gramaticales, se anteponen al verbo y son: Yo, Tú, Él, Ella, Nosotros, Nosotras, Ustedes, Ellos y Ellas.
22. Los **pronombres posesivos** indican propiedad o pertenencia, sólo se usan después de ya haber mencionado el sustantivo y son: mío, mía, tuyo, tuya, suyo, suya, nuestro y nuestra.
23. Los **pronombres demostrativos** son palabras que sustituyen al nombre cuando el sujeto indica la distancia a la que se encuentra de ese sustantivo.
24. Las formas **neutras** sin género ni número son: esto, eso y aquello.
25. El **sinónimo** es la palabra que tiene el mismo significado que otra palabra, pero se escribe diferente.
26. El **antónimo** es la palabra que tiene un significado completamente opuesto o contrario a otra.
27. Los **prefijos** más usados para formar antónimos son: a, des, i, in e im.
28. El fonema /k/ se escribe con **c** en las sílabas ca, co, cu, y con **qu** en las sílabas que-qui.



Guía de Conceptos Lingüísticos 4

Español 4

Bloque III

Ciclo Escolar 2015 – 2016

1. La **fábula** es una composición literaria breve en la que los personajes son animales o seres irracionales que hablan y actúan y al final nos deja una moraleja .
2. La **moraleja** es una enseñanza moral con las cuales concluyen las fábulas.
3. La **leyenda** o **mito** es un texto literario en prosa que narra y mezcla un suceso real con uno ficticio y se transmite de generación en generación.
4. El **cuento** es un género literario que narra una historia completa de forma breve, con hechos imaginarios o reales, protagonizada por un grupo reducido de personajes y con un argumento sencillo.
5. Las partes de un cuento son: el planteamiento , el nudo y el desenlace .
6. El **planteamiento** está al principio de todo cuento, en él se sitúa el lugar donde sucede la acción y presenta a los personajes protagonistas de la historia.
7. El **nudo** es la parte del cuento donde los personajes se involucran en algún tipo de aventura o conflicto.
8. El **desenlace** es donde se resuelve el conflicto del cuento y la historia se acaba. Por lo general, el bien se impone al mal.
9. La **letra g** tiene dos sonidos; uno **suave** cuando está antes de las vocales a, o, u y en las sílabas gue, gui y otro **fuerte** cuando está antes de las vocales e, i.
10. La **diéresis** o **crema** es un signo de puntuación que consiste en dos puntitos (ü) encima de la u para darle sonido en las sílabas gue, gui.
11. Un **campo semántico** es un grupo de palabras que se relacionan entre ellas por sus características o por su significado.
12. Las palabras están formados por morfemas .
13. Los **morfemas** se clasifican en: lexemas y gramemas .
14. El **lexema** es la raíz de la palabra, es decir; es la parte de la palabra que no cambia.
15. El **gramema** es la parte de la palabra que cambia.
16. La **palabra primitiva** , llamada también **simple** es aquella que no deriva de ninguna otra palabra.
17. La **palabra derivada** es aquella que se forma con palabras primitivas o simples añadiendo los prefijos o sufijos.
18. Una **familia de palabras** o **familia léxica** es un conjunto de palabras que comparten la misma raíz o lexema y que, por tanto, tiene cierta relación de significado.
19. Los **sufijos** son fonemas o elementos que se posponen a una base léxica o raíz para modificar el significado.
20. Los **prefijos** son fonemas o elementos que se anteponen a una base léxica o raíz para dar origen a nuevas palabras.

21. Los **augmentativos** son sufijos que sirven para dar idea de grandeza, las terminaciones más comunes son: ote, ota, on, ona, azo, aza.
22. Los **diminutivos** son sufijos que sirven para dar idea de inferioridad o pequeñez, las terminaciones más comunes son: ito, ita, cito, ecito, ,ico, ica, illo, illa, ete, eta, in, ina.
23. Los **despectivos** son sufijos que sirven para dar idea de desprecio, de mala calidad o desagrado, las terminaciones más comunes son: orro, orra, ucho, azo, aza, ote, ota, uza, acho.
24. La letra **n** se escribe antes de las consonantes **n** y **f**.
25. La **oratoria** es el arte de informar, impactar, conmover, entretener y persuadir por medio de la palabra a un público determinado.
26. Las partes de la oratoria son: la introducción, el cuerpo y la conclusión.
29. La **preposición** es la parte invariable de la oración que sirve para unir o relacionar palabras y dar sentido a la oración.
30. Las preposiciones más usadas del idioma español son: **a, ante, bajo, cabe, con, contra, de, desde, en, entre, hacia, hasta, para, por, según, sin, so, sobre y tras**.
31. La **conjunción** es la palabra que sirve para unir, separar, numerar o entrelazar a los elementos de un enunciado y darles sentido para que se entienda.
32. Las conjunciones más usadas del idioma español son: **y, e, ni, que, o, u, pero, aunque**.



Guía de Conceptos Lingüísticos 4

Español 4

Bloque IV

Ciclo Escolar 2015 – 2016

1. La **poesía** es un género literario considerado como una manifestación de la belleza o del sentimiento estético por medio de la palabra.
2. La poesía puede ser en verso o en prosa.
3. La **prosa** es la forma natural del lenguaje para expresarse utilizada cuando hablamos, narramos un cuento, leemos una novela o escribimos un texto.
4. El **verso** es la forma artística del lenguaje para expresarse, utilizada en poemas, canciones, adivinanzas, etc.
5. La **métrica** es la medida que tienen los versos.
6. La **estrofa** es un conjunto de versos.
7. La **sinalefa** es la unión de dos vocales, incluso de distintas palabras para formar una sola sílaba métrica.
8. Según la medida de los versos, éstos se clasifican en: pareado, terceto, cuarteto, copla, quintilla, lira, etc.
9. La **copla** es una breve composición poética que por lo regular tiene cuatro versos y forma parte de las canciones populares.
10. El **verbo** es la parte variable de la oración que indica la acción que se realiza y pueden ser de estado o de acción.
11. Los accidentes gramaticales que podemos reconocer en el verbo son de: tiempo, de modo, de número y de persona.
12. Los **tiempos simples del modo indicativo** son: presente, pretérito o pasado, futuro, copretérito y pospretérito.
13. Los **modos** del verbo son: indicativo, subjuntivo e imperativo.
14. Los **números** y las **personas** que se pueden reconocer en el verbo son: del singular (1ra. **yo**, 2da. **tú**, y 3era. **él**.) y del plural (1ra. **nosotros**, 2da. **ustedes** y 3era. **ellos**).
15. Las seis personas gramaticales reciben el nombre de **pronombres personales**.
16. Los **verboides** son las formas no personales del verbo y son: infinitivo, participio y gerundio.
17. El **infinitivo** cumple la misma función que los sustantivos y sus terminaciones son: ar, er, ir.
18. El **participio** tiene la misma función que los adjetivos, por eso tienen género y número y sus terminaciones son: ado, ido, to, so, cho.
19. El **gerundio** funciona como adverbio y sus terminaciones son: ando, iendo.
20. Los **tiempos compuestos** necesitan de un verbo auxiliar para conjugarse.
21. son: haber, ser y estar, llamados verbos de estado.
22. Los **tiempos compuestos del modo indicativo** son: antepresente, antepretérito o antepasado, antefuturo, antecopretérito y antepospretérito.
23. La **sílaba** es la emisión de un sonido en un solo golpe de la voz.
24. El **acento** es la mayor fuerza o intensidad con que pronunciamos una sílaba dentro de una palabra, todas las palabras tienen acento.

25. La **sílaba tónica** es aquella sobre la cual recae el acento o la mayor fuerza de pronunciación. Las demás sílabas de la palabra reciben el nombre de **sílabas átonas**.
26. Por el lugar que ocupa la sílaba tónica, las palabras pueden ser: agudas, graves o llanas, esdrújulas y sobreesdrújulas.
27. Las palabras **agudas** se acentúan en la última sílaba y llevan tilde sólo cuando terminan en: n, s o vocal.
28. Las palabras **graves** o **llanas** se acentúan en la penúltima sílaba y llevan tilde sólo cuando terminan en cualquier consonante que no sea n, s ni vocal.
29. Las palabras **esdrújulas** se acentúan en la antepenúltima sílaba y siempre llevan tilde.
30. Las **sobreesdrújulas** se acentúan en la sílaba anterior a la antepenúltima y siempre llevan tilde.
31. El acento puede ser: prosódico, ortográfico o diacrítico.
32. El acento **prosódico** es el acento que sólo se pronuncia, no se escribe.
33. El acento **ortográfico** es el acento que se escribe con el signo llamado tilde (´).
34. El acento **diacrítico** es un acento ortográfico que sirve para diferenciar palabras que se escriben igual pero tienen otro significado.
35. El **diptongo** es la unión de dos vocales en una sola emisión de voz.
36. El **hiato** son vocales juntas que se encuentran en distintas sílabas.



Guía de Conceptos Lingüísticos 4

Español 4

Bloque V

Ciclo Escolar 2015 – 2016

1. El **adverbio** es un modificador circunstancial formado por una sola palabra y son de: modo, tiempo, lugar, cantidad, duda, afirmación o negación.
2. Los modificadores del sujeto son palabras que acompañan al núcleo del sujeto, es decir, al sustantivo y amplían la información del enunciado.
3. Los modificadores del sujeto pueden ser: directos o indirectos.
4. Se llama **modificador directo** (MD) a los adjetivos o artículos que indican una cualidad o defecto del núcleo del sujeto. Su función consiste en modificar directamente al núcleo
5. Se llama **modificador indirecto** (MI) a la palabra que acompaña al núcleo a través de un enlace, que será una preposición.
6. Los modificadores del predicado son palabras que acompañan al núcleo, dependen de él y sirven para ampliar, precisar y aclarar la significación del verbo.
7. Los modificadores del predicado son: el objeto directo, el objeto indirecto y el circunstancial.
8. El **objeto directo** (OD) es el que recibe la acción verbal de manera inmediata. Puede estar encabezado por la preposición "a" o prescindir de ella y puede remplazarse por los pronombres lo, la, los y las. También pueden funcionar como complemento directo los pronominales: me, te, se, nos.
9. El **objeto indirecto** (OI) es el que designa a un ser al cual va destinado algo con el que se le puede beneficiar o perjudicar. Se reemplaza por los pronominales le, les. Va siempre encabezado por las preposiciones: a o para.
10. Los **circunstanciales** son modificadores que expresan la situación o circunstancia en que se realiza la acción verbal y pueden ir encabezados por cualquier preposición o prescindir de ellas.
11. Los **modificadores circunstanciales** pueden ser de: modo, lugar, tiempo, compañía, causa, fin, medio o cantidad.
12. La letra **r** tiene sonido suave cuando va entre vocales o entre consonante y vocal.
13. La letra **r** tiene sonido fuerte cuando está al principio de la palabra o entre una vocal y una consonante.
14. Se escribe **rr** cuando la letra r tiene sonido fuerte y está entre vocales.
15. Los **homónimos** son palabras que se escriben exactamente igual pero tienen otro significado.
16. Las **homófonas** son palabras que se escuchan igual pero se escriben de manera diferente.

17. Las **parónimas** son palabras que se escriben de manera muy parecida, varían generalmente en una vocal y su significado no tiene nada en común.
18. Se escribe **z** al final de las palabras cuyo plural es **ces**, como luz, **luces**; lombriz, lombr**ices**.
19. Se usa **coma** (,) para separar dos o más palabras de una enumeración. En la lectura indica una pausa breve.
20. Se usa **dos puntos** (:) para anunciar una enumeración.
21. Se usa **puntos suspensivos** (...) al final de enumeraciones incompletas.
22. Se usa **punto y coma** (;) para separar las diversas oraciones que ya llevan alguna coma. En la lectura indica una pausa.
23. El **regionalismo** se refiere al uso de determinadas palabras o vocablos propios de una región.
24. La **historieta** llamada también "cómico" o "tira cómica" es un relato de una historia breve con ilustraciones o dibujos que tienen una secuencia narrativa.
25. Las partes o elementos de la historieta son: los cuadros o viñetas, los globos o bocadillos y las onomatopeyas.
26. Los **cuadros** o **viñetas** son las figuras de personas, animales, objetos, paisajes, etc., a través de ellas se estructuran y encadenan las escenas.
27. Los **globos** o **bocadillos** son palabras o diálogos de los personajes.
28. Las **onomatopeyas** son las palabras que indican los sonidos, gritos o ruidos.

Primaria Escuela Modelo

Claves para el Análisis Semántico

1. **Artículo determinado** (el, la, los, las) art. det. / fem o masc. / sing. o plur.
2. **Artículo indeterminado** (un, una, unos, unas) art. indet. / fem o masc. / sing. o plur.
3. **Artículo contracto** (al – del) art. cont.
4. **Artículo neutro** (lo) art. neutro.
5. **Sustantivo común** (ciudad, niño, país, etc.) sust. com.* / fem o masc. / sing. o plur.

*Tipos de sustantivo común

concreto	concret.	colectivo	co
abstracto	abs.	Gentilicio	ge
individual	ind.	patronímico	pa

6. **Sustantivo propio** (Mérida, Pablo, México, etc.) sust. prop.
7. **Adjetivo calificativo** (blanco, ancho, interesante, feliz, etc.) adj. calif. / fem o masc. / sing. o plur.
8. **Adjetivo posesivo** (mi, tu, su) adj. pos. / fem o masc. / sing. o plur. Según al sustantivo al cual acompañen.

9. **Adjetivo demostrativo** (este, ese, aquel, etc.) adj. demos. / fem o masc. / sing. o plur. Según al sustantivo al cual acompañen.

10. **Adjetivos numerales** adj. num.

- ❖ **Cardinal** (card.) uno, cinco, nueve, etc.
- ❖ **Ordinal** (ord.) primero, quinto, noveno, etc.
- ❖ **Múltiplo** (mult.) doble, triple, etc.

11. **Partitivo** (part.) mitad, cuarta, sexta, etc.

12. **Adjetivos indefinidos** (cualquier, alguno, ningún, etc.) art. indef.

13. **Pronombre personal** pronom. pers.

Yo	1ª per. sing.	Nosotros	1ª pl.
Tú	2ª per. sing.	Ustedes	2ª pl.
Él o ella	3ª per. sing.	Ellos	3ª pl.

14. **Pronombres posesivo** (mío, tuyo, suyo, etc.) adj. pos. / fem o masc. / sing. o plur. Según al sustantivo al cual acompañen.

15. **Pronombres demostrativos** (éste, ése, aquél, etc.) adj. pos. / fem o masc. / sing. o plur. Según al sustantivo al cual acompañen.

16. **Verbos** (comer, dormir, jugar) tiempo, persona, número. (Ejemplo: Pres. / 2ª per. sing.)

- 17. **Preposición** (a, ante, bajo, etc.) prep.
- 18. **Conjunción** (y, e, ni, que, etc.) conj.
- 19. **Adverbio** (mucho, poco, nada, etc.) adverbio.
- 20. **Interjección** (¡vaya!, ¡hola!, etc.) interjección.

Primaria Escuela Modelo

Claves para el Análisis Sintáctico

- 1. **Sujeto.** Suj.
- 2. **Núcleo del sujeto.** N. Suj.
- 3. **Modificadores del Sujeto.** Mod. Suj.
- 4. **Aposición.**
- 5. **Predicado.** Pred.
- 6. **Núcleo del predicado.** N. Pred.
- 7. **Objeto directo.** O. D.
- 8. **Objeto indirecto.** O. I.
- 9. **Complemento circunstancial de lugar.** C.C.L.
- 10. **Complemento circunstancial de tiempo.** C.C.T.
- 11. **Complemento circunstancial de modo.** C.C.M.