



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO



CENTENARIA Y BENEMÉRITA
ESCUELA NORMAL PARA PROFESORES

2020. "Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la mujer Mexiquense"

Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores



El uso de métodos globalizados en la escuela primaria

Tesis de Investigación

que, para obtener el título de

Licenciado en Educación Primaria

presenta

Hiram Fernando Arizmendi Cedillo

Asesora: Claudia Sánchez Arce

Toluca, Estado de México

Julio de 2020

Agradecimientos

A mis padres, por siempre preocuparse por mí, por brindarme todo su apoyo para la escuela y para la vida, por siempre enseñarme que todo trabajo duro tiene sus frutos y que nada se logra de la noche a la mañana.

A mi abuela María Eugenia, por llamarme, haciendo olvidarme del estrés y mostrando siempre su apoyo.

A mi perro Rex, por recibirme todos los días con mucha emoción y ayudar a distraerme de los problemas y bloqueos mentales al salir a caminar todos los días; así como a mis gatos Becker, Dixie y Lucrecia, por relajarme con sus ronroneos y acompañarme hasta altas horas de la madrugada mientras trabajaba.

A la asesora Claudia, por comprenderme, soportar todos mis errores y ocurrencias, pero sobre todo por ser honesta conmigo y comportarse de manera muy profesional.

A todos mis maestros de la escuela Normal, por enseñarme a dar clases, pero sobre todo por hacerme crecer como persona y fortalecer mi sistema de valores.

A mis compañeros de clase, por permitirme conocerlos y visualizar sus puntos de vista, lo que me permite ampliar mi conocimiento y fortalecer mi pensamiento crítico.

Índice

Agradecimientos	I
Introducción	V
Planteamiento del problema.....	V
Formulación del problema	VIII
Objetivos	IX
Objetivo general	X
Objetivo específico.....	X
Justificación	X
Supuestos de investigación	XII
Marco de referencia	XII
Organización de la tesis	XIII
Capítulo 1. Marco teórico	2
Antecedentes	2
Organización de las disciplinas.....	6
Globalización en Educación.....	8
Consideraciones sociológicas.....	10
Consideraciones epistemológicas.....	11
Consideraciones psicopedagógicas	13
Competencias y globalización	15

Docentes, planes y programas	18
Jerarquización de asignaturas	19
Dimensiones de la práctica educativa	20
Secuencias didácticas	21
Organización de los contenidos.....	24
Material didáctico.....	27
Organización de espacios y mobiliario	29
Los métodos globalizadores.....	30
Unidades didácticas.....	33
Decroly o Centros de interés	33
Proyectos	34
Otras unidades didácticas	35
Investigación del medio.....	36
Núcleos generadores.....	36
Ejes temáticos.....	36
Aprende en Casa	36
Marco normativo.....	41
Horas lectivas	49
Capítulo 2. Estrategia metodológica	53
Ámbito de estudio	55

Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores.....	55
Escuela Primaria Sor Juana Inés de la Cruz	56
Participantes	56
Estudiantes normalistas	56
Estudiantes de Educación Primaria	57
Método	58
Recolección de datos.....	59
Segunda recolección de datos	60
Técnicas	60
Diario pedagógico	61
Entrevistas	62
Cuestionarios	63
Análisis de datos	65
Capítulo 3. Resultados.....	69
Resumen de los resultados	69
Capítulo 4. Ampliación del campo de estudio	78
Evaluación.....	98
Conclusiones	105
La finalidad de la educación	105
Globalización en educación	106

Interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y metadisciplinariedad	108
Secuencia didáctica	109
Planificación de la secuencia didáctica	109
Planificación sistemática o disciplinar	110
Planeación por globalización.....	111
Implementación de secuencias didácticas	113
Aprende en Casa	116
Puntos a destacar	117
Recomendaciones	121
Referencias	125
Anexos.....	130
Anexo 1. Matriz de datos	130
Anexo 2. Diario pedagógico	147
Anexo 3. Cuestionario de recolección de datos	150

Introducción

Planteamiento del problema

A través de la experiencia recabada en las escuelas de práctica en nivel primaria en la ciudad de Toluca desde 2016 a la fecha, se ha observado que se da prioridad a la impartición de ciertas asignaturas por parte de los profesores; la mayoría opta por privilegiar Español y Matemáticas (Arizmendi Cedillo, Diario pedagógico, 2017). Lo cual es adecuado, pues el currículo de los planes de estudio 2011 y 2017 marcan dentro de las horas lectivas, la mayor cantidad de tiempo destinado a dichas asignaturas.

Sin embargo, muchas veces no se imparten las horas lectivas de otras disciplinas como Geografía, Historia, Formación Cívica y Ética, Artes, Educación Física y Educación Socioemocional por diferentes motivos, ya sea porque se carece de promotores de algunas de estas asignaturas, el tiempo es insuficiente para trabajar todas las disciplinas, se desconoce el tema a tratar, entre otras razones.

Actualmente este investigador imparte clases en la Escuela Primaria Sor Juana Inés de la Cruz, en el tercer grado grupo A, donde se trabaja bajo el Plan de Estudios 2011, con las asignaturas de Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, La entidad donde vivo y Formación Cívica y Ética; mientras que bajo el Plan de Estudios 2017 se imparten las asignaturas de Educación Física, Artes y Segunda Lengua (Inglés).

Al igual que en anteriores escuelas observadas, se logra identificar una mayor carga horaria de trabajo en las asignaturas de Español y Matemáticas, en algunas ocasiones se trabaja un poco de Ciencias Naturales, La entidad donde vivo y Formación Cívica y Ética; a veces ni siquiera se imparten durante la semana, con lo que se retrasa el avance en contenidos de dichas asignaturas.

Este retraso, aparentemente corto en la impartición de algunas disciplinas, tiene repercusiones en el aprendizaje significativo de los alumnos, obliga a impartirlos de manera rápida, usando sólo el libro de texto, o mediante la explicación del profesor y su tomar notas en la libreta. Sucede mayormente en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

A pesar de que los planes y programas vigentes en México hacen énfasis en el enfoque didáctico de las diferentes asignaturas, el mismo Plan de Estudios se hace cargo de que dichas disciplinas tengan pocas horas lectivas.

Este problema termina afectando el desarrollo de las competencias de los estudiantes, así como su aprendizaje posterior, pues deja de ser significativo, además, no se implementan proyectos con estas asignaturas, estrategias didácticas o recursos didácticos más allá de hojas de trabajo impresas y el uso del libro de texto, con lo que disminuye el aprendizaje significativo. Los proyectos que se implementan son los que marca el Programa en relación a los proyectos didácticos de Español.

Algunas causas son, primeramente, que las pruebas estandarizadas como PISA y PLANEA sólo miden el nivel de competencia de comprensión lectora, competencia matemática y científica, por lo que muchas escuelas hacen el mayor énfasis en la enseñanza de estas ciencias.

También, tiene que ver con la organización de la escuela, la cual deja que los maestros de cada grado se organicen como les sea conveniente. En la Escuela Primaria Sor Juana Inés de la Cruz, el tercer grado dosifica los contenidos de la misma forma, es decir, lo que se enseña una semana en tercer grado grupo A, se enseña en los grupos B y C. Debido a que pocos contenidos de una unidad se pueden globalizar o relacionar, se puede buscar los contenidos con los que se pueden enlazar diversas disciplinas en unidades de trabajo diferentes, pero esta forma de trabajar obstaculiza la autonomía de los docentes al momento de globalizar diferentes contenidos, pues el examen que aplican a los tres grupos es el mismo, lo que impide adelantar

contenidos para relacionarlos de manera autónoma.

Lo mencionado en el párrafo anterior busca disminuir la carga de trabajo de los profesores, pues sus planeaciones son las mismas, solamente con algunas diferencias, conforme a las necesidades y barreras de cada grupo.

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Matemáticas	E. Física	Matemáticas	Computación	Español
Salud	Matemáticas	Artes	Matemáticas	Biblioteca
Español	Inglés	Español	Inglés	Música
Ciencias Naturales	Cie Naturales	La entidad donde vivo	Español	Formación Cívica y Ética

Tabla 1. Asignaturas impartidas de lunes a viernes sin especificación de horas lectivas (Horario de clases de 3° A).

Este horario de trabajo impide trabajar con precisión las asignaturas, pues solo se marcan las asignaturas a trabajar durante el día y se carece de horario por lo que los contenidos pueden impartirse en 2 horas si se trata de Español o 30 minutos si se trata de Formación Cívica y Ética.

Las asignaturas de Inglés, Computación, Artes, Salud, Música, Biblioteca y Educación Física tienen una duración de 30 a 40 minutos: sin embargo, son impartidas por los promotores de dichas disciplinas, por lo que, si éste falta, la asignatura se deja de impartir.

Los planes y programas de estudio sugieren el uso de métodos globalizados para la correlación de asignaturas. Aunado a esto, el libro de texto, en específico de Español, relaciona los productos de las prácticas sociales del lenguaje con temas de diferentes asignaturas como Matemáticas, Ciencias Naturales, Formación Cívica y Ética e Historia, pero los contenidos corresponden a diferentes bloques y por tal motivo el docente no se da cuenta de que puede trabajar de forma interdisciplinar, transdisciplinar y metadisciplinar, pues al seguir el trabajo de todas las asignaturas en el orden de bloques que establece el Programa de Estudios se pierde la oportunidad de relacionar contenidos.

Por lo anteriormente mencionado, se logra apreciar una preferencia por la enseñanza de

las asignaturas de Español y Matemáticas, y un alto rezago en las competencias de otras disciplinas relacionadas con el mundo social, natural y personal. Sin embargo, las competencias del lenguaje y comunicación, así como las del pensamiento matemático no son suficientes para comprender, interpretar e intervenir en el contexto al que el alumno está expuesto.

La globalización en educación es una propuesta que surge durante el movimiento de la escuela nueva o activa, se refiere a la organización de los contenidos curriculares y, contradecía los sistemas de enseñanza tradicionalistas. Se basa en un enfoque globalizador, es decir, se busca que el niño aprenda a través de los problemas o temas de interés que surgen en su realidad o contexto a través del desarrollo de diferentes competencias, esto permite que el niño pueda resolver problemas o descubrir nuevos conocimientos desde una perspectiva global, es decir, sin fragmentar el conocimiento, ya que los humanos percibimos la realidad de forma global y, posteriormente, pasamos al análisis e identificación de sus componentes.

Además, existen competencias pertenecientes a más de una disciplina, dichas competencias, reciben el nombre de competencias metadisciplinarias, es decir, que no se desarrollan en una disciplina específicamente, sino en dos o más.

Formulación del problema

La concepción que se tiene sobre los métodos globalizados en la escuela primaria es muy variada, ya que se suele confundir los conceptos de interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y metadisciplinariedad, pensando que son lo mismo; el trabajo por métodos globalizados en sí, se refiere a un trabajo metadisciplinar, en la cual no se parte de una disciplina, sino de la realidad interesante o problemática para el niño; aunque existen métodos globales que se usan de forma disciplinar, como lo es en el caso de la asignatura de Español, esta se enseña mediante proyectos didácticos, los cuáles se trabajan de modo metadisciplinar, transdisciplinar e interdisciplinar. Lo

mismo pasa con los docentes en formación, quienes suelen confundir o carecer de estos conceptos.

Tanto los docentes en servicio como en formación tienen distintas concepciones erróneas de lo que es la globalización además de confundirla con la interdisciplinariedad, ya que su pensamiento e implementación sobre ella lo hacen conforme a su conocimiento empírico más que en la teoría, pues se piensa que la globalización es muy superficial en cuanto a la profundidad de contenidos, es un proceso complicado, la relación de asignaturas debe estar en una sola planeación, e incluso se cree que los alumnos no aprenden por globalización.

Sin embargo, las teorías epistemológicas consideran que los humanos aprendemos de manera global, esto lleva a plantear diferentes cuestionamientos ¿Por qué si los humanos perciben la realidad de forma global la escuela enseña por disciplinas? ¿Qué es en sí la globalización? ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de trabajar con métodos globalizados? ¿Los métodos globales son una respuesta a la demanda de aprendizaje del siglo XXI? Hacer énfasis en las asignaturas Español y Matemáticas ¿En verdad ayuda a los alumnos a resolver problemas, intervenir o innovar en su realidad?

Objetivos

Los objetivos de investigación son las metas que el investigador establece en relación a los aspectos que se desean indagar para responder a las preguntas que se hacen “Es decir, se trata de indicar el destino del proyecto o los efectos que se pretenden alcanzar con su realización” (Ander-Egg & Idáñez, M. J, 2005, p. 38).

El objetivo general, según Ander-Egg, es el propósito central del proyecto; mientras que los objetivos específicos son aquellos que se derivan del objetivo general “son especificaciones o pasos (en determinadas circunstancias, de carácter intermedio) que hay que dar para alcanzar

o consolidar el objetivo general.” (Ander-Egg & Idáñez, M. J, 2005, p. 39).

A continuación, se presenta el objetivo general de la investigación, así como los objetivos específicos.

Objetivo general

- Demostrar cómo los métodos globalizadores pueden favorecer las competencias de diferentes disciplinas de forma sincrónica.

Objetivo específico

- Determinar las causas que originan la ausencia de métodos globalizados de forma metadisciplinar, transdisciplinar e interdisciplinar.

Justificación

En el transcurso de los estudios profesionales, se ha observado que gran parte de los docentes prefieren trabajar por sistematización (Arizmendi Cedillo, Diario pedagógico, 2017) dedicando gran carga de las horas lectivas semanales a la educación de Español y Matemáticas, dejando en segundo plano la enseñanza de asignaturas como Historia, Geografía, Formación Cívica y Ética, Artes, y Educación Socioemocional; asignaturas importantes para el ámbito social y personal.

En la distribución de las horas lectivas, podemos observar que en el Plan de Estudios 2011 y 2017, las asignaturas de Español, Matemáticas e Inglés tienen casi el doble de tiempo que Ciencias Naturales y más del triple en relación a otras como La entidad donde vivo, Geografía e Historia, entre otras. Por lo que esta distribución jerarquiza la enseñanza de asignaturas.

Lo que hace relevante al problema es que en planes y programas de estudio como el Plan de Estudios 2011 (RIEB), los Aprendizajes Clave 2017 y autores como Mario Carretero, Johan

Pagés, entre otros, consideran importantes a las ciencias como Historia, la Geografía, la Educación Cívica y Ética, la Educación Física; pero en las escuelas se aprende poco sobre ellas. Se pueden enseñar todas estas asignaturas con ayuda de la asignatura de Lengua materna o incluso Inglés y Matemáticas, pero no se suele hacer. Por lo que es importante plantear una solución que permita la enseñanza y aprendizaje de las disciplinas con pocas horas lectivas de forma significativa y que sea un verdadero aporte a la formación integral de los alumnos de educación básica.

Debido a que la asignatura de Español o Lengua Materna es la asignatura con más horas en el currículo y ésta se relaciona con diversos temas de otros campos formativos, es el eje ideal para trabajar la correlación de disciplinas a través de métodos globalizadores como, por ejemplo, los proyectos, la unidad didáctica, el aprendizaje basado en problemas, entre otros.

La investigación pretende dar a conocer lo que sucede al enseñar con métodos globalizadores; así como, demostrar o refutar que se puede enseñar y aprender diferentes competencias correspondientes a más de una disciplina sin dejar restar tiempo a las asignaturas con más carga de horas lectivas en los programas de estudio para saber cómo diseñar una planeación globalizada y aplicarla.

Esto permitirá que los estudiantes desarrollen en mayor medida las competencias de las diferentes asignaturas, aumentando las posibilidades de cumplir con el perfil de egreso de la educación primaria, aportando a una mejor formación integral. Lo mismo se menciona en los Aprendizajes Clave “Para ello, es necesario adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que incluya tanto aspectos cognitivos como emocionales y éticos. Esto implica ir más allá del aprendizaje académico convencional, con los retos que este esfuerzo presenta” (Aprendizajes Claves, 3º, 2017, p. 341). Además de que los planes y programas mencionan la importancia de cada asignatura en el apartado correspondiente a cada una, así como los

propósitos por nivel educativo y en la Educación Básica en general.

Supuestos de investigación

Una planeación didáctica a través de métodos globalizadores podrá desarrollar de mejor manera las competencias de las asignaturas que presentan menos horas lectivas, haciendo su enseñanza más significativa para los estudiantes de primaria, y permitiendo cumplir de una forma más efectiva con las competencias de cada asignatura de Educación Primaria, además de fomentar la metadisciplinariedad de las competencias. De igual manera se mejora en cuanto a la efectividad, pues permite ahorrar tiempo y recursos didácticos al momento de enseñar para el docente y aprender para el alumno.

Marco de referencia

Este apartado se refiere a las investigaciones previas hechas por distintos autores que ayudan a fomentar la construcción del conocimiento de la tesis, permitiendo plasmar los conceptos y teorías.

A pesar de que existen diversas fuentes que hablan del enfoque globalizador desde hace casi un siglo con las aportaciones de William H. Kilpatrick y John Dewey, así como sustentos filosóficos como los de la escuela de Frankfurt, se opta por autores que han estudiado los documentos de los autores ya mencionados, ya que sintetizan la información y dan consideraciones que antes no se tenían en cuenta, además de que no es posible acceder a los documentos originales de varios autores.

Se consideran artículos de revista, libros y secciones de los mismos, así como tesis previas relacionadas al tema de la globalización del currículo. Los principales autores a considerar durante la investigación son Antoni Zavala Vidiella (1989) (1999) que nos habla sobre las consideraciones psicológicas, sociológicas y epistemológicas de la globalización del

currículo, Jurjo Torres Santomé (2012) menciona la integración y globalización del currículo, así como su origen en la industria.

Asimismo, los Planes y Programas de estudio de la Secretaría de Educación Básica quienes designan la forma de enseñanza actual en México y sugieren el uso de los métodos globalizados, además de que dan la sugerencia de horas lectivas, el enfoque de la enseñanza de cada asignatura y las competencias que aporta cada una de estas. También el *Diario Oficial de la Federación* (2011) (2012) y (2017), donde se establecen la articulación de la educación básica y los planes y programas de estudio de educación.

Organización de la tesis

El documento se divide en seis apartados. El primero, hace mención al planteamiento del problema, los objetivos de la investigación, así como la justificación, el supuesto de investigación y el marco de referencia.

El segundo apartado se refiere al significado de los métodos globalizados en educación, sus antecedentes y los documentos normativos que establecen el uso de estos métodos en la escuela primaria.

El tercer apartado se encuentra la metodología que se empleó para el trabajo, siendo de corte mixta y por su finalidad la investigación presenta porcentajes y descripciones.

En el cuarto apartado se encuentran el resumen de los resultados obtenidos a través de las entrevistas, los cuestionarios y el diario pedagógico. Así como la ampliación del campo de estudio, donde se muestra el trabajo de campo realizado.

Más adelante, en el quinto apartado se encuentran las conclusiones con base en los resultados, así como las recomendaciones que se hacen a través de los resultados de la investigación.

Finalmente, el último apartado contiene las referencias bibliográficas para sustentar la investigación, así como los anexos que corresponden a la matriz de datos basada en las preguntas del cuestionario y la entrevista diseñados para docentes en formación y una muestra del diario pedagógico realizado en el trabajo de campo en la Escuela Primaria Sor Juana Inés de la Cruz.

Capítulo 1. Marco teórico

Capítulo 1. Marco teórico

Antecedentes

A través de la historia han surgido diversas clasificaciones para la división de disciplinas o campos del saber, como el trívium y quadrivium. En la época clásica los saberes se podían relacionar entre sí con el fin de desarrollar al ser humano de forma integral.

El estilo de enseñanza de época clásica estaba orientado al desarrollo integral de la personalidad, permitía relacionar todos los campos del saber, considerando el carácter global y unitario de la realidad y adaptando la enseñanza a la forma en que vive el sujeto. (Coicaud, 2003, citado en Larrañaga, 2012, p. 8).

Los métodos de enseñanza globalizada o relación entre saberes han estado presentes gran parte de la historia, los aristotélicos discutían el dividir las disciplinas ya que en algunas de estas fragmentaciones pareciera que no existiese una relación de algunas con otras, como si fueran un mundo o una realidad muy aparte. En América, antes de la conquista de los españoles, Uribe y Gómez (1985, p. 19) mencionan que los aztecas tenían un tipo de enseñanza interdisciplinar para la vida en sociedad en la escuela del Tepochcalli y el Calmécac, en las cuales se relacionaban algunos conocimientos con otros, con el fin de educar para la sociedad. Así mismo, comentan que después de la conquista española, la enseñanza se centró en el aprendizaje de la lengua española y la religión.

Por otra parte, en la Edad Media existió polémica por la división de disciplinas, había diversas clasificaciones de los más importantes autores de la época como Casiodoro y San Isidoro, sin embargo, la Edad Media retomaba los textos de épocas antiguas que formaron parte de la lista de saberes del conocimiento científico. En la Antigua Roma se establecieron nueve disciplinas para la formación de los romanos. Posteriormente, surgió una nueva división, la cual se conformó de dos grandes categorías, el trívium y quadrivium, división entre las ciencias derivadas del lenguaje (como la gramática, dialéctica y retórica) y las matemáticas (como la

geometría, aritmética, entre otras).

Las nueve disciplinas que Varrón (127-116 a. C.) había establecido para la formación del hombre romano constituyeron la base del listado que posteriormente Marciano Capella repartió como componentes de los dos grandes ciclos de la enseñanza medieval: el trívium (gramática, dialéctica y retórica) y el cuadrivium (geometría, aritmética, astrología y música) (Bizzarri, 1999, p. 203).

Dicha división del conocimiento atribuida primeramente a Platón y seguida por otros autores como Varrón, prevaleció hasta mediados del siglo XVII, cuando se atribuyó como un error la división de asignaturas debido a que este enfoque veía a las matemáticas como la unidad disciplinar capaz de explicar los fenómenos naturales.

Es por eso que en la concepción general de las ciencias rechazó como errónea la visión platónica que atribuía a las matemáticas la virtud de ser la única ciencia que pudiera explicar los fenómenos naturales y llevar al conocimiento de los fenómenos divinos (Bizzarri, 1999, p. 206).

Santo Tomas de Aquino y otros autores estudiaron y profundizaron en las obras de Aristoteles, quien se oponía a la visión platónica de analizar el mundo solamente a través de las matemáticas; este análisis a Aristóteles transformó los conocimientos, dejando obsoletas las antiguas clasificaciones, surgiendo nuevas disciplinas como la Historia, Ética, entre otras.

Poco a poco la polémica por la división de disciplinas fue creciendo, Bizzarri (1999) hace referencia que esto no sólo le interesó a académicos, sino a quienes se preguntaban qué objetos valía la pena estudiar, ya que surgieron disciplinas que remplazaban a algunas del trívium y cuadrivium, como la economía y la medicina.

Fue hasta mediados del siglo XIX cuando Napoleón crea la Universidad Imperial o Napoleónica y se separa el conocimiento, haciendo una diferenciación entre las ciencias y creando facultades dedicadas a formar a profesionistas especiales en una disciplina como abogados, maestros, médicos, entre otros, lo cual sería el inicio para que en otras partes del mundo dicho suceso comenzara a suceder, especialmente en occidente.

Esta unidad de conocimiento se rompe cuando Napoleón en 1808 crea la universidad imperial organizando y diferenciando por primera vez la facultad de letras y las de ciencias. Esta compartimentación del saber provoca que cada disciplina se construya como si la otra no existiera (Zabala A. 1999 citado en de la Torre E. 2012, p. 8).

Como resultado de las decisiones de Napoleón, la enseñanza superior se organizó a través de las escuelas especiales o profesionales a formar médicos, maestros, abogados; era una educación con una concepción práctica de la vida, desde la que se promovió una formación profesional correspondiente a las características de un país eminentemente agrario, con 90% de la población rural. Estas escuelas profesionales fueron denominadas facultades y tenían la función de formar profesionistas al servicio del imperio. (Vega, 2011, p. 4).

Vega (2011) comenta que el Estado Francés decidió separar e incluso suprimir la Filosofía y Letras, ya que se consideraban disciplinas que invitaban a la reflexión y al pensamiento crítico, cuando en ese entonces el Estado quería tener sometido al pueblo.

La educación va cambiando al ritmo de la sociedad, y la sociedad progresa a partir de los modos de producción, es por eso que el movimiento de los métodos globalizados surge a través del avance de la industria y el ámbito empresarial. Cuando Henry Ford inventó la producción en línea para ensamblar autos, lo único que necesitaban las personas era una escasa educación, donde solamente se pudiera hacer una actividad en un espacio específico, incluso la fuerza física no era necesaria ya que la de un niño era suficiente; esto conlleva a políticas que favorecen la homogeneidad y mecanización de las personas.

“El movimiento pedagógico en favor de la globalización y de la interdisciplinariedad nace a mano de reivindicaciones progresistas de grupos ideológicos y políticos que luchaban por mayores cotas de democratización de la sociedad” (Torres, 2012, p. 16).

Debido a que las personas deben responder a los modos de producción de la época, la escuela y el sistema educativo en general están obligados a formar ciudadanos que cumplan con las competencias requeridas en el momento que se vive; un ejemplo de principios del siglo XX es el trabajador de una línea de producción, él empleado no elige qué hacer, simplemente se le indica qué hacer y lo hace; lo mismo pasaba con los estudiantes de la época, no tenían la oportunidad de ser participantes del proceso de aprendizaje, ya que solamente esperan recibir

instrucciones y hacer lo que se les indica. Por eso es que anteriormente, el profesor en el sistema de enseñanza tradicional, era el agente más activo de la clase.

“Tanto el trabajador colectivo como estudiantil se les va a intentar negar posibilidades para poder intervenir en los procesos productivos y educativos en los que participan” (Torres, 2012, p. 19). De igual manera, Torres hace mención a que esto es la mejor manera de preparar a la juventud para asumir las reglas de la sociedad, no solamente en los sindicatos, sino también en colectivo docente.

Este tipo de educación recibió varias críticas porque los estudiantes no se estaban preparando para la reflexión, varios filósofos y pedagogos como John Dewey, Kilpatrick, Decroly, entre otros, estaban en contra de este sistema de enseñanza donde el docente era el centro de las sesiones de clase y el alumno solamente estaba sentado escuchando y repitiendo lo que le solicitaba el profesor en una escuela donde se favorecía la mecanización humana, la memoria y la transmisión de conocimiento.

“Las empresas exigen de las instituciones escolares compromisos para formar personas con conocimientos, destrezas, procedimientos y valores acordes a una nueva filosofía económica” (Torres, 2012, p. 26).

Debido a esto, en Estados Unidos de América y en Europa inicia un movimiento llamado la escuela nueva o activa, cuyo principal representante y uno de los fundadores fue John Dewey, el cual estuvo en contra de que se obligara al alumno a trabajar con una fragmentación de asignaturas.

Es bien conocida la crítica de Dewey a los tradicionalistas por no relacionar las asignaturas del programa de estudios con los intereses y actividades del niño. En cambio, a menudo se pasan por alto sus ataques contra los partidarios de la educación centrada en el niño por no relacionar los intereses y actividades del niño con las asignaturas del programa. (Westbrook, 1999, p. 3).

Esta ruptura que Dewey criticó por su fragmentación está presente hasta nuestros días,

donde las asignaturas están jerarquizadas por un sistema educativo que establece horas lectivas para la enseñanza de cada disciplina, privilegiando el lenguaje y comunicación, el pensamiento matemático y menormente la investigación científica. “Esta ruptura ha llegado hasta nuestros días a través del desarrollo de materias especializadas y parceladas, en las que no hay conexión entre ellas” (Larrañaga, 2012, p. 8).

En la actualidad vivimos en una época global, donde los procesos económicos de todo el mundo trabajan de forma estandarizada, las empresas exigen personal más capacitado, gente competente en ciertas áreas, a partir del ámbito empresarial, surge el desarrollo por competencias en los modelos educativos, ya que es lo que exige el mundo actualmente, personas con competencias o habilidades para intervenir en diferentes tareas que las máquinas y computadoras no puedan hacer.

En la actualidad, especialmente en las áreas anglosajonas y anglófilas el concepto de globalización es entendido como educación global. Tal modalidad educativa se caracteriza por el estudio de núcleos temáticos teniendo en base las referencias a las diversas áreas geográficas y culturales del mundo. La educación global prepara de este modo a los jóvenes para una consiente participación en sus comunidades locales, teniendo presente en sus análisis y propuestas las repercusiones de sus intervenciones desde perspectivas nacionales e internacionales. (Torres, 2012, p. 91).

Entre los principales objetivos de la educación global y que menciona Torres (2012) están el desarrollo de competencias para la mentalidad solidaria, e identificación de consecuencias a nivel local y mundial, adquirir compromisos para remediar las consecuencias, aceptar y respetar la diversidad cultural; debido a esto, los Planes y Programas de Estudio 2011 y 2017 trabajan actualmente con enfoques basados en competencias.

Organización de las disciplinas

Como se menciona en el apartado anterior, la forma de organizar las disciplinas a lo largo de la historia ha estado evolucionando desde diferentes perspectivas, Larrañaga (2012) analiza las siguientes formas de presentar y organizar contenidos:

- **Multidisciplinariedad:** es la forma más tradicional de organizar el currículo a través de asignaturas independientes que no tienen relación unas con otras.
- **Pluridisciplinariedad:** consiste en la relación de disciplinas más o menos afines, sin embargo, es una relación complementaria.
- **Interdisciplinariedad:** es la interacción entre dos o más disciplinas “Implica la cooperación y el reencuentro entre materias, cada una con sus esquemas y leyes, en una misma área las disciplinas comparten el conocimiento” (Larrañaga, 2012, p. 9).
- **Transdisciplinariedad:** integración global de las disciplinas, es el grado máximo de relación entre disciplinas. Las disciplinas se unen con el fin de explicar la realidad sin fragmentarla.
- **Metadisciplinariedad:** las disciplinas son el medio para conocer una realidad que es global, es decir, para poder comprender la realidad es preciso el uso de varias disciplinas.

El enfoque globalizador para la enseñanza es una forma en que los alumnos intentan resolver problemas de la realidad con la finalidad de desarrollar su pensamiento complejo, y la adquisición de competencias; dicho enfoque tiene consideraciones epistemológicas, psicológicas y psicopedagógicas que se analizarán en sus respectivos apartados de forma individual (véase pp. 10-15).

Es importante destacar que los términos asignatura, disciplina y ciencia, si bien pueden parecer sinónimos, mantienen diferencias semánticas importantes, en las que vale la pena profundizar un poco. Según la Real Academia Española (RAE, 2019), “asignatura” son materias dentro de un plan de estudios enseñadas en un centro docente, mientras que “ciencia” es un conjunto de conocimientos obtenidos mediante observaciones y razonamientos sistemáticamente estructurados, relativos a ciencias exactas, naturales y químicas, entre otras.

De igual manera la RAE (2019) define “disciplina” como un arte o ciencia, sin embargo,

autores como Zabala (1989 y 1999), Zabala y Arnau (2012), Larrañaga (2012), Torres Jurjo (2012) entre otros, se refieren a las disciplinas como ramas del conocimiento que estudian un objeto específico y donde se desarrollan ciertas habilidades propias de cada una. De este modo podemos entender que en algunos momentos se les considera disciplinas a la Historia, Geografía, Matemáticas, y también se les menciona como asignaturas cuando se habla de los programas de estudio en específico. De ahí el origen de los conceptos de interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y metadisciplinariedad.

Cuando referimos a alguna disciplina como ciencia, es porque ésta abarca diversos conocimientos y habilidades, por ejemplo, las Matemáticas pueden ser una disciplina desde el punto de vista de algunos autores citados, en los programas de estudios es una asignatura, pero también es una ciencia, ya que abarca diferentes estudios como la aritmética, geometría y álgebra, entre otros. Por eso es que podemos encontrar disciplinas denominadas como ciencias, según lo que quiera dar a entender el autor.

Globalización en Educación

La globalización en educación es un concepto que hace referencia a una forma de organizar los contenidos de enseñanza y facilitar el aprendizaje de los alumnos. Tiene una visión metadisciplinar, donde las diferentes disciplinas son el medio para llegar al aprendizaje de la realidad, por lo que no es lo mismo la interdisciplinariedad que la globalización, aunque sus semejanzas en la percepción de la realidad sin fragmentarla hacen entendible la confusión por parte del profesorado entre los dos conceptos.

El concepto de globalización siempre acostumbra a estar fundamentado en razones de carácter psicológico, relacionadas con la peculiar estructura cognitiva y afectiva del niño, lo que llevará al diseño de modelos curriculares que respeten el desarrollo y aprendizaje infantil, por consiguiente, este es un método de organizar la enseñanza. (Torres, 2012, p. 37).

Uno de los principales precursores de la globalización fue John Dewey, filósofo

pragmático, cuya filosofía se basa en la práctica sobre la realidad, es decir, en el caso de la educación, los alumnos aprenden haciendo o estando activos; el papel del docente es orientarlos para que vayan descubriendo la realidad en la que están inmersos. El niño está interesado y lleva intereses del contexto donde vive, pues le surgen dudas sobre todo tipo de cosas y es a través de la intervención con la realidad que aprende.

De esta manera la finalidad del enfoque globalizador es proponer a los alumnos una serie de medios fundamentales para que así puedan entender y actuar en la complejidad. De este modo intenta fomentar en el alumnado un pensamiento complejo, que le dé la oportunidad de reconocer los problemas que se pueden dar en la realidad y de esta manera poder seleccionar herramientas necesarias para conseguir solucionarlos. (Zabala, 1999, citado en Larrañaga, 2012, p. 10).

En algunos países como Finlandia, los docentes suelen guiar a los alumnos, mientras el niño interactúa con la realidad, el docente tiene la labor de guiarlo y orientarlo hacia lo que debe aprender.

Cuando el niño empieza su escolaridad, lleva en sí cuatro impulsos innatos, el de comunicar, el de construir, el de indagar y el de expresarse de forma más precisa, que constituyen los recursos naturales, el capital para invertir, de cuyo ejercicio depende el crecimiento activo del niño (Dewey, 1899, p. 30 citado en Westbrook, 1999, p. 2).

Los humanos percibimos el mundo como una realidad en su conjunto, esto aplica tanto para niños como para adultos, y no de una forma fragmentada en la que es necesario dividir los diferentes campos del conocimiento, tal y como lo vivimos en nuestros actuales modelos educativos, donde el lenguaje y la comunicación está aislados en apariencia del pensamiento matemático y del mundo natural y social.

Al mencionar que, en apariencia, los campos del conocimiento están fragmentados, se hace referencia a que todas las disciplinas están unidas unas con otras, ya que ninguna es capaz de explicarse por sí sola sin auxiliares que la respalden; un caso muy claro es el Arte, el cual es una de las disciplinas con menor cantidad de horas lectivas en los planes y programas vigentes, sin embargo, este campo de conocimiento hace relación directamente con la Óptica Física que

habla del color y la Geometría disciplina del pensamiento matemático.

Ambas asignaturas tienen relación entre ellas, sin embargo, en la realidad actual las percibimos sin una relación muy evidente, prueba de ello son los diversos documentos que existen sobre la globalización como método de enseñanza y aprendizaje de las Artes.

Respaldando lo anterior Torres (2012) hace mención a diversas investigaciones de psicólogos alemanes como Max Wertheimer, Wolfgang Köhler, Kurt Koffka y Felix Krueger, quienes son parte del descubrimiento de la estructura Gestalt de la percepción, en esta escuela se nos dice que la realidad se percibe como un todo, una teoría que tiene fundamentos sociológicos, epistemológicos y psicopedagógicos. Zabala (1989) considera los anteriores fundamentos de la siguiente manera.

Consideraciones sociológicas

Las consideraciones sociológicas se refieren a la capacidad de los humanos para comprender el mundo, interpretar la realidad e intervenir en ella. Básicamente es la capacidad de análisis que tienen los seres humanos para identificar las interrelaciones de los objetos, unos con otros, aunque éstas no sean siempre correctas. Todo esto tiene el fin de que los sujetos puedan plantear posibles soluciones a problemas de la realidad, sin embargo, las disciplinas por sí solas difícilmente pueden hacerlo, ya que el mundo es una construcción de diversos componentes estudiados por diferentes disciplinas.

Las disciplinas solas solamente funcionan dentro del ámbito académico donde cada asignatura o materia se encarga de evaluar su aprendizaje esperado, sus competencias, y sus propósitos, con fines determinados para el currículo, pero en realidad es necesario integrar todos los campos de conocimiento.

Las distintas disciplinas, que constituyen el saber del hombre generado por las soluciones que éste ha elaborado para abordar las situaciones conflictivas que ha debido afrontar, han de facilitar dichos

instrumentos. En este sentido las disciplinas, tal como están definidas, sólo serán útiles a los fines educativos en cuanto sean capaces de ofrecer los instrumentos que permitan la resolución de los problemas que el conocimiento de la realidad y la actuación sobre ella plantea. (Zabala, Enfoque globalizador, 1989, p. 23).

Una sola disciplina no es capaz de otorgar a los sujetos los instrumentos necesarios para dar respuestas o soluciones a problemas que surgen en su realidad, ya que estas difícilmente estudian los campos que la componen, por lo que sus limitaciones se hacen evidentes y surge la necesidad de considerar otros campos de estudio para comprender, interpretar y dar posibles respuestas a los problemas que envuelven a los sujetos en su contexto.

Si bien son las disciplinas las que ofrecen las herramientas para el conocimiento, la solución a los problemas del hombre ante la realidad nunca depende del uso de instrumentos facilitados por una sola disciplina, sino que son el resultado de una actuación que comporta el uso relacionado, integrado o simultáneo de distintos recursos intelectuales y actitudinales provenientes de múltiples disciplinas. Aunque los medios empleados para el conocimiento pueden ser y hasta cierto punto lo son disciplinares, las actuaciones, las acciones, sean del tipo que sean, serán siempre globales e implicarán el uso de distintas estrategias combinadas, muchas de ellas de difícil adscripción a una disciplina determinada. (Zabala, 1999, p. 2).

Consideraciones epistemológicas

Desde la aparición del hombre, este siempre ha intentado comprender los hechos y sucesos que suceden a su alrededor, eso requiere que se enfoque en ciertos objetos de estudio específicos, fragmentado la realidad para una mejor comprensión de esta misma. En cierto modo la separación de disciplinas es una forma de ampliar y profundizar en el conocimiento de ciertos campos de estudio.

La ciencia, a lo largo del tiempo, en su objetivo de comprender la realidad, ha fragmentado el saber diversificando el conocimiento en una multiplicidad de disciplinas, cada una de ellas con un diferente objeto de estudio, de tal modo que una misma puede ser objeto de muchas ciencias. (Zabala, Enfoque globalizador, 1989, p. 23).

Sin embargo, no debemos olvidar que todos los campos del saber están relacionados entre sí porque son parte de un todo, de una unidad única que funciona con base en la unión de todos los elementos, componentes o áreas disciplinares, y tienen una razón de ser. Cada disciplina nos brinda instrumentos diferentes que nos ayudan a conocer una parte de la realidad.

El papel de las disciplinas es fundamental como materia de estudio y se hace imprescindible su conocimiento, pero éste no debe entenderse como aproximación a ciencias cerradas en sí mismas, sino como aportaciones metodológicas y conceptuales para la mejor comprensión del mundo y de lo que en él acontece. Con lo que es inexcusable un planteamiento educativo que, recogiendo el rigor de cada una de las ciencias, ofrezca su valor al relacionarlas incrementando su potencial interpretativo. (Zabala, Enfoque globalizador, 1989, p. 22).

Según los estudios de la escuela Gestalt, también conocida como de la forma, la percepción humana sucede como un todo, una unidad que tiene un significado desde el primer momento en relación a las experiencias que tienen los seres humanos según la realidad en la que están inmersos, es decir, los humanos dan significado a los objetos relacionando lo nuevo con la realidad que ya conocen. Algo similar a los procesos de asimilación, acomodación y equilibrio que menciona Piaget en Meece (2000), donde en la asimilación se intenta relacionar lo nuevo con lo conocido, la acomodación es el ajuste a la nueva realidad, y finalmente el equilibrio es el resultado de la asimilación y acomodación, donde se incorpora lo aprendido a las experiencias. De ahí, que Dewey mencionara que los niños no llegaban en blanco a la escuela, pues ya tienen experiencias brindadas por su realidad.

Los gestalistas dedican sus principales esfuerzos al estudio de la percepción y la constatan claramente que las percepciones humanas se presentan con unidad, como un todo y, por siguiente, con significado desde el primer momento. Percibimos, por ejemplo, una mesa, un coche, una casa y, posteriormente, es cuando surgen las matizaciones, el descubrimiento de aspectos más idiosincrásicos de esa totalidad, por ejemplo, su color, adornos, peculiaridades de diseño, etc. Toda actividad perceptiva está condicionada por las experiencias anteriores de quien percibe; las experiencias anteriores son la base de las siguientes percepciones, de la construcción de totalidades significativas. (Torres, 2012, p. 37).

En un mundo donde todo es una unidad, todos sus elementos están relacionados para componer estructuras más complejas, por ejemplo, la realidad humana esta compuesta de diferentes componentes naturales, sociales, culturales, políticos, entre otros; todos estos conforman una realidad única, sin embargo, no se debe olvidar que cada componente hace estudios específicos de diferentes objetos de estudio con el fin de comprender y explicar la realidad más a fondo.

Respecto a lo anterior “Ninguna de las ciencias, en su individualidad, será capaz por sí

sola de interpretar un objeto, cualquiera que sea, y tampoco podemos afirmar que este objeto es simplemente el resultado de adición de los diferentes puntos de vista” (Zabala, 1989, p. 22).

Aunque las disciplinas trabajan diferentes objetos de estudio, estos son parte de una única y sola realidad, la cual dejaría de funcionar parcial o totalmente, dependiendo de la importancia del objeto que sea retirado. Dalia Ventura (2020) en una nota de BBC Mundo da un ejemplo de lo anterior, el cual se muestra a continuación.

En un experimento que hizo un grupo de científicos en la bahía de Makah, Estados Unidos de América, se observaron pozas donde había algas, mejillones, estrellas de mar, entre otras especies. Las estrellas son el máximo depredador de las pozas, sin embargo, al quitarlas, el ecosistema cambió en unos meses. En unos años, la poza que no tenía estrellas de mar estaba poblada únicamente por mejillones, y las demás especies desaparecieron; en otras pozas se retiraron otras especies, pero los cambios no fueron significativos, ya que el depredador era el bastión del ecosistema.

En la escuela de igual manera se globaliza de forma inconsiente, aunque los docentes manifiesten preferencias por la sistematización. Por ejemplo, al enseñar la bidimensionalidad y tridimensionalidad para la asignatura de Artes, al mismo tiempo se abarcan conocimientos afines a la Geometría. Aunque el currículo separa los campos, éstos están conectados de igual manera.

Consideraciones psicopedagógicas

Dewey, al igual que otros autores como Decroly y Montessori aseguraban que los niños no llegaban en blanco a la escuela, pues a través de la experiencia que ellos adquirirían como seres activos aprendían relacionando los objetos nuevos con algo que anteriormente conocían. Esto sucede con todos los humanos, sean niños o adultos, relacionamos directamente algo nuevo con

sensaciones, experiencias u objetos que conocemos hasta antes de interactuar con una nueva experiencia en la realidad.

El conocimiento de la realidad constituye un proceso activo a través del cual el sujeto logra interpretar parcelas de la misma, establecer relaciones, atribuirle significados. Se trata de un proceso global en el que el individuo, a partir de sus conocimientos previos, del bagaje que ya posee. (Zabala, Enfoque globalizador, 1989, p. 24).

Los niños y adultos percibimos primeramente la realidad como un todo, posteriormente vamos identificando ciertos aspectos, como los colores, texturas, entre otros elementos que componen a un objeto.

Esto se basa en una filosofía pragmática, donde las personas aprenden practicando y a través de las experiencias dan significados a la nueva realidad. De esta manera, los sujetos van construyendo significado mediante su propio aprendizaje. Esto implica una actividad mental bastante compleja para quien ejecuta la acción de asimilación, permitiendo asumir realidades más complejas cada vez. Respecto a esto Zabala menciona que:

Esto, a su vez, repercute en la posibilidad de abordar parcelas nuevas y progresivamente más complejas de la realidad, puesto que los instrumentos cognoscitivos de que se dispone son cada vez más poderosos, permitiendo la comprensión de fenómenos y relaciones de índole diversa. Un proceso de estas características, que exige una actividad mental intensa por parte de quien la lleva a cabo, conlleva unas ciertas condiciones. (Zabala, Enfoque globalizador, 1989, p. 24).

Este aprendizaje se encuentra muy ligado a la motivación que tienen los humanos con los objetos de estudio, así como las relaciones afectivas que se generan a través de las interacciones interpersonales; también influye la forma de presentar los contenidos de enseñanza y aprendizaje. Por lo que los enfoques globalizadores es una opción para fortalecer las competencias de los alumnos a través de situaciones de aprendizaje interesantes y motivadoras para el alumnado, y no olvidando rescatar los aprendizajes previos de los estudiantes. “La adopción de enfoques globalizadores, que enfatizan la detección de problemas interesantes y la búsqueda activa de soluciones, presenta doble ventaja, motivar al alumno a implicarse en un

proceso dinámico y complejo, y permitir un aprendizaje significativo como sea posible” (Zabala, Enfoque globalizador, 1989, p. 24).

Competencias y globalización

Como se aprecia en los antecedentes de la globalización, la educación está muy ligada al sector empresarial, cuando las empresas a mediados de los años setenta comienzan a usar el término competencia para designar aquello que realiza una persona de manera eficiente.

El sistema escolar no tardaría en adquirir el concepto para la formación académica e identificar competencias básicas valoradas por diferentes instituciones nacionales como internacionales, por ejemplo, el Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) evalúa el nivel de competencias adquiridas por los estudiantes de 15 años en los países miembros de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) en los ámbitos de comprensión lectora, competencia matemática y científica. En la “enseñanza se inician evaluaciones internacionales basadas en el dominio de competencias, en la universidad se elaboran estudios basados en competencias, y de forma cada vez más generalizada los currículos de muchos países se reescriben en función del desarrollo por competencias” (Zabala y Arnau, 2012, p. 20).

En la realidad educativa de muchos países se puede apreciar como la escuela sigue privilegiando la memoria y la adquisición de conocimientos sobre el pensamiento complejo y el desarrollo de habilidades por parte de los estudiantes. Esto a pesar de que el currículo indica que los alumnos deben aprender a aprender y da cierta autonomía curricular al docente para que este pueda desarrollar las áreas de oportunidad de su grupo, o implementar proyectos, sin embargo, vemos como estos espacios son usados para el reforzamiento de las asignaturas de Matemáticas y Español, principalmente. Ya los reportes del Estudio Internacional sobre la

Enseñanza y Aprendizaje (TALIS por sus siglas en inglés Teaching And Learning Internacional Survey, 2015) indican que los docentes dan preferencia al cumplimiento del Plan de Estudios sobre los procesos de pensamiento complejo.

Si nos fijamos en el ámbito de la educación escolar y analizamos las propuestas curriculares de la mayoría de los países, podremos apreciar cómo la presión de los estudios universitarios, por un lado, y una concepción generalizada sobre el valor intrínseco de los saberes teóricos, por otro lado, han dado lugar a una educación que ha priorizado los conocimientos sobre su capacidad para ser aplicados en la práctica, a pesar de las declaraciones explícitas defendiendo una enseñanza basada en la formación integral, entendida ésta como el desarrollo de todas las capacidades de la persona para poder intervenir eficazmente en los distintos ámbitos de la vida. (Zabala Vidiela & Arnau, 2012, p. 21).

Lo anterior sucede debido a que los planes y programas de estudio de educación básica están segmentados en diferentes asignaturas, las cuales tienen un determinado uso de horas lectivas distribuidas de forma que el campo de lenguaje y comunicación junto a lengua extranjera y pensamiento matemático tienen más del 50% del tiempo en el currículo oficial, habiendo un desequilibrio en la formación integral del alumno.

Como se ha dado a conocer anteriormente, los conocimientos de una asignatura por sí sola no da a los estudiantes los instrumentos necesarios para intervenir en la realidad, por lo que pueden tener todo el conocimiento de una asignatura, pero no saber cómo actuar en la realidad ante situaciones que le exigen la aplicación de varias competencias.

Un ejemplo de lo anterior son los estudiantes universitarios, quienes al egresar tienen una gran competencia en la concepción de conocimientos, pero tienen muchas dificultades para obtener empleo porque les falta desarrollar empatía con las personas, formación en valores, o habilidades comunicativas que permiten relacionarse de forma interpersonal. Cabe destacar que para el punto en que un alumno se desenvuelve en la educación superior ya debería tener desarrollada su formación integral, lo que incluye muchos campos de competencias a desarrollarse en la Educación Básica.

Zabala y Arnau (2012) hacen mención a que, en la revisión de los programas

universitarios y sus temarios, hay tendencia a organizar los programas por temas, es decir por bloques de conocimientos; esto permite apreciar cómo los temarios están organizados por conocimientos o alrededor del dominio del cuerpo teórico.

Lo mismo podemos observar en la educación básica, los programas están organizados por bloques de contenido a desarrollar durante un periodo de tiempo ya estimado y recomendado por el Plan y Programas vigentes.

Existe una gran diferencia entre saber por saber y saber hacer, el primer saber se caracteriza por la acumulación de conocimientos aislados, los cuales de vez en cuando serán aplicados en la realidad, el segundo saber implica el desenvolvimiento de competencias de los seres humanos en diferentes situaciones de la realidad que se presentan.

En muchos países del mundo, y sobre todo en Hispanoamérica, se puede apreciar la preeminencia de la teoría sobre la práctica, esto no favorece para nada el desarrollo de habilidades, ya que un alumno en México trabajando con prácticas sociales del lenguaje del Programa de Estudios 2011, puede entregar un poema bien hecho a su docente, dicho texto presenta rimas, metáforas, símiles, entre otros elementos que lo componen; pero si no puede recitarlo por sí mismo, no podrá transmitir el mensaje como debe ser y no tendrá el efecto esperado, el alumno tiene la competencia lingüística, pero no la comunicativa.

Es importante destacar que las escuelas con enfoques de aprendizaje autónomo fomentan en sus estudiantes la curiosidad por aprender, para así propiciar que investiguen por su cuenta, adquiriendo no sólo conocimientos sino competencias como el análisis de datos, comprensión lectora, investigación científica, entre otras; así los alumnos se desarrollan de forma integral.

Por otro lado, en los enfoques que controlan la enseñanza en detrimento del aprendizaje, se prefiere cumplir con el contenido del programa de estudios, generando que se abarquen muchos contenidos en comparación a la poca práctica; acumulando mayor conocimiento que

experiencias de aprendizaje significativo. “Es bien conocido el menosprecio de muchos miembros de la inteligencia de nuestras sociedades latinas al supuesto utilitarismo del saber anglosajón” (Zabala & Arnau, 2012, p. 22).

Docentes, planes y programas

Como se mencionó anteriormente, en México podemos observar cómo los docentes siguen al pie de la letra lo señalado en el Programa de Estudios, otorgan a ciertas asignaturas las horas lectivas sugeridas y no hacen movimientos en las unidades de contenido para encontrar soluciones a situaciones de la vida real con ayuda de la globalización, transdisciplinariedad e interdisciplinariedad, esto sucede a pesar de que los programas son una base guía para el docente y no un dogma, ya que existe la autonomía curricular.

Hace falta percibir al Programa de Estudios como un escrito que orienta la acción del docente, el cual es flexible hasta cierto punto, y no verlo como un libro sistemático que se debe seguir paso a paso, en el cual difícilmente se pueden hacer movimientos. Los reportes del segundo estudio Internacional sobre la Enseñanza y Aprendizaje TALIS recopilados en México en 2013 (2015, p. 209) mencionan lo siguiente “un gran porcentaje de maestros mexicanos considera que la enseñanza del contenido específico del plan de estudios es más importante que los procesos de pensamiento y razonamiento de los estudiantes”.

Esto, tiene como consecuencia la sistematización del conocimiento, ya que, en los dos planes y programas vigentes en México, se aprecia como las distintas asignaturas están organizadas por horas lectivas, en dichos planes viene una sugerencia de distribución de asignaturas, los docentes toman esto como base para realizar su horario escolar y sistematizar las asignaturas desde un inicio.

El horario de clase representa un problema para la globalización, ya que muchas veces

las asignaturas que se pueden relacionar no coinciden con el horario del salón, por lo que los estudiantes no llevan el cuaderno ni libro de texto necesarios para facilitar la relación de contenidos, esto va ligado a diferentes dimensiones de la práctica educativa como la planeación, el material didáctico, la organización del trabajo y de espacios.

Jerarquización de asignaturas

“El currículo puede organizarse no solamente centrado en las distintas asignaturas, sino que puede planificarse alrededor de núcleos superadores de los límites de las disciplinas centrado en temas, problemas, ideas, etc.” (Torres, 1994, p. 29).

Este mismo autor nos menciona que el mayor o menor énfasis de la globalización del currículo va aparejado de las funciones que éste asume en cada momento socio histórico. “La globalización no será la misma bajo un concepto positivista y conductista (tradicional) que bajo una concepción filosófica inmersa en la teoría crítica derivada de la escuela de Frankfurt” (Torres, 1994, p. 32).

Aunque muchos de los planes y programas de estudio del mundo, como los de México y España, entre otros, consideran a estas asignaturas como indispensables para la vida, no se les da el tiempo o la importancia necesaria para abordarlos, al fin, se cree que sólo necesitas comunicarte y matemáticas básicas para sobrevivir en el mundo real, pero hoy existen disciplinas igualmente importantes para el futuro de todas las personas, como, por ejemplo, la Educación Socioemocional.

El caso más notable de asignaturas con las que falta dedicar más enseñanza en el currículo de educación básica es Historia, ya que, aunque hay contenidos específicos, no se le brinda mucha atención. “En los currículos de la enseñanza obligatoria se explicitan contenidos específicos sobre el tiempo histórico. Este hecho contrasta con la escasa atención que muchas

de estas propuestas otorgan a los resultados de la investigación didáctica” (Pagés, 1999, p. 187).

A esto se le suma la forma de enseñanza de estas asignaturas. Retomando el ejemplo de la historia, muchas veces los docentes no saben qué enseñar, usan el libro de texto como único recurso para leer o escribir un resumen en el cuaderno. Esto sucede en gran medida porque se piensa que la Historia, al igual que otras ciencias sociales, son sencillas de aprender. En relación con esto Pagés menciona:

La historia en general es un contenido considerado como procedimental, que se enseña y aprende mediante los hechos, problemas, situaciones o conflictos objeto de estudio y no en su enseñanza. Se presenta como objetivo y lineal, deudor de la racionalidad positivista y del enfoque eurocéntrico de la historia (Pagés, 1999, p. 188).

En cambio, Mario Carretero hace énfasis en los problemas de la enseñanza de las ciencias naturales y sociales “partiendo de las ideas del sentido común acerca del conocimiento de lo social como un conocimiento simple,”. (Carretero, M. citado en Carreño, L. 2009, pp. 112).

El problema aumenta en relación a asignaturas que ofrecen promotores de Educación Física, Artes y Salud, pues si la escuela no cuenta con ellos, algunos docentes optan por no planear una clase, argumentando la ausencia de quien puede impartir los contenidos. Así se disminuye de alguna forma u otra la calidad de la educación integral, pues no se desarrolla la motricidad, buenos hábitos de salud o la creatividad artística. (Arizmendi Cedillo, Diario pedagógico, 2017).

Dimensiones de la práctica educativa

Existen diferentes métodos para la enseñanza y el aprendizaje, algunos comparten semejanzas, y de igual manera se presentan diferencias en la organización del aprendizaje, podemos encontrar métodos puramente globalizadores como los proyectos, o metodologías interdisciplinarias, la más común es la sistematización de disciplinas. Todas son propuestas para

la enseñanza y el aprendizaje que se basan en la articulación de actividades con un fin educativo, ya sean propósitos o aprendizajes esperados.

Las formas en que se organizará la enseñanza de los aprendizajes tienen muchas variables, dependen del plan de estudios bajo el que se trabaje, la organización de la escuela, la cual generalmente organiza el contenido de manera favorable para el docente y sus estudiantes. Estas dimensiones también incluyen las secuencias didácticas, la organización de contenidos, la distribución de tiempos, así como la organización de ambientes de aprendizaje.

Zabala y Arnau (2012) señalan que las variables que permiten descubrir cualquier propuesta metodológica incluyen, además de unas actividades o tareas determinadas, una forma de agruparlas y articularlas en secuencias de actividades, situaciones comunicativas de la escuela, formas de agrupamiento, distribución del espacio y el tiempo, así como un sistema de organización de los contenidos.

Secuencias didácticas

Las secuencias o planeaciones didácticas son la forma como se organizan y articulan las actividades durante un periodo determinado según la distribución asignada por el docente con base en el cumplimiento de los aprendizajes de Planes y Programas de Estudio.

La aplicación de las secuencias didácticas permite poner a prueba la articulación de actividades para verificar cuáles son pertinentes o no, al mismo tiempo, dichas acciones que resultan eficientes en su aplicación permiten construir el conocimiento de los alumnos. Sin embargo, no importa la forma en que se concreten las actividades siempre y cuando correspondan al orden de los momentos de la secuencia didáctica.

Resulta importante resaltar que, sin importar que la planeación se haga por sistematización o globalización, la intención del docente es enseñar a los alumnos, de cualquier

modo que se decida diseñar e implementar una secuencia didáctica, pues cualquiera que sea el método de enseñanza, las secuencias didácticas tienen características similares, cómo los momentos o fases en que se dividen.

Generalmente las planeaciones de los docentes se dividen en tres grandes fases, el inicio, desarrollo y cierre, en cada fase se encuentran diferentes tareas las cuales están distribuidas entre el docente y el alumno según el momento de enseñanza y aprendizaje.

Díaz Barriga (2013, pp. 4-5) menciona que en el inicio se sitúa al alumno en la realidad, se le motiva y rescatan aprendizajes previos principalmente, durante el desarrollo el estudiante interacciona con la información a través de un referente contextual para dar sentido a la información, también se emplea la información adquirida para resolver una problemática. Finalmente en el cierre se hace una síntesis del proceso y aprendizaje desarrollado.

Estas fases se aplican de igual manera sin importar la disciplina que se pretende impartir. Zabala y Arnau (2012) mencionan que las secuencias de cada disciplina deben contener las siguientes fases.

Secuencia didáctica general	Secuencia didáctica Lengua	Secuencia didáctica Sociales	Secuencia didáctica Matemáticas	Secuencia didáctica Naturales
Situación de la realidad	Situación de la realidad.	Situación de la realidad.	Situación de la realidad.	Situación de la realidad.
Problemas o cuestiones	Necesidades comunicativas.	Conflictos sociales.	Problemas matemáticos.	Cuestiones ante un fenómeno físico.
¿Cómo resolverlos?	¿Cómo expresarlas?	¿Cómo interpretarlos?	¿Cómo resolverlos?	¿Cómo explicarlos?
Selección de esquema de actuación	Forma textual.	Modelos e instrumentos interpretativos.	Axiomas y algoritmos.	Principio físico y técnicas de experimentación.
Proceso de aprendizaje de esquema de actuación y sus componentes	Construcción del modelo y ejercitación.	Elaboración conceptual y ejercitación de las técnicas.	Comprensión de los axiomas y algoritmos, y ejercitación.	Comprensión de los principios y ejercitación de las técnicas de experimentación.
Aplicación del esquema de actuación en la	Aplicación de la forma textual para dar respuesta a la	Aplicación del modelo y los instrumentos para	Aplicación del axioma y el algoritmo para	Aplicación de los principios y las técnicas para dar

situación de la realidad objeto de estudio	necesidad comunicativa.	la interpretación de los conflictos sociales similares.	resolver el problema que plantea la solución de la realidad.	respuestas a las cuestiones planteadas en la situación de la realidad.
Aplicación del esquema de actuación en situaciones diversas	Aplicación de la forma textual en distintas situaciones comunicativas de características similares.	Aplicación del modelo y los instrumentos para la interpretación de distintos conflictos sociales similares.	Aplicación del axioma y el algoritmo para resolver problemas diversos de la misma naturaleza.	Aplicación de los principios y las técnicas para dar respuesta a las cuestiones planteadas en situaciones similares.

Tabla 2. Fases que deben seguir las secuencias didácticas en distintas disciplinas. (Zabala & Arnau, 2012, p. 170).

Como se observa en la tabla anterior, aunque las asignaturas tienen algunas generalidades, éstas se abordan de diferente manera según cada disciplina “El dominio de estos esquemas exige actividades de aprendizaje según las características de los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales propios de cada materia” (Arnau y Zabala, 2008, p. 171).

Cada asignatura presenta actividades encaminadas al cumplimiento de las competencias de carácter disciplinar, sin embargo, qué pasa con las competencias metadisciplinares que no pertenecen a una disciplina o asignatura específica, pero de igual forma se relacionan con las distintas disciplinas o asignaturas del plan y programa de estudios.

En ocasiones se valorará si una competencia se debe aprender netamente para el área que lo solicita o si pueden desarrollarse más competencias de manera simultánea en los alumnos, de esta manera la construcción de la competencia disciplinar servirá a competencias de áreas comunes.

Un ejemplo que podemos apreciar específicamente en el Plan de Estudios 2011 (Plan vigente en México hasta el 2020), es la competencia de la disciplina de Español, la cual solicita al alumno “valorar la diversidad lingüística y cultural de México” (SEP, 2011, p. 24). Por otro lado, la asignatura de Formación Cívica y Ética maneja la competencia “Respeto y valoración

de la diversidad” (SEP, 2011, p. 172). En este ejemplo se observa como las competencias están designadas para cada asignatura del Programa de Estudios 2011, sin embargo, ambas competencias son de carácter metadisciplinar.

Para valorar la organización de contenidos, el docente en su planeación didáctica valora la viabilidad de la aplicación de actividades que articuladas permitan el desarrollo de las competencias en las diferentes áreas de conocimiento, habrá ocasiones en que los contenidos permitan relacionar las competencias y habrá ocasiones en las que será más viable trabajar una disciplina específica, todo dependerá de la organización de contenidos.

Organización de los contenidos

El uso de un horario de clase y la separación de asignaturas en horas lectivas por los Planes y Programas de Estudio, las interrupciones de la rutina escolar generada por la gestión escolar y el uso sistemático de planes y programas son algunos de los principales problemas que van en contra de la globalización para llevarla a cabo.

El desarrollo de competencias no es sencillo, ante esto la enseñanza se maneja de forma sistematizada o por enfoques globalizadores, al seguir la estructura lógica del programa de estudios, el docente difícilmente encontrará relación entre contenidos disciplinares. La organización de los contenidos para la enseñanza de competencias metadisciplinares no es sencilla, ya que el profesor es quien debe buscar desarrollarlas en los alumnos a través de la planificación e implementación de actividades. En cuanto a las competencias disciplinares, el Plan y Programa de Estudios guía al docente para que las desarrolle en sus estudiantes.

Ante la complejidad de la enseñanza de las competencias, la cuestión en referencia a la organización de contenidos es la mejor forma de estrategia para hacerlo según la lógica que proviene de la misma estructura formal de disciplinas, o bajo formas organizativas centradas en modelos globales o integrados (Zabala & Arnau, 2012, p. 178).

Las disciplinas parten de situaciones de la realidad, ya sean necesidades comunicativas,

conflictos sociales, problemas matemáticos, cuestiones de un problema físico, entre otras situaciones según el área de conocimiento; el problema surge cuando nos cuestionamos ¿cómo desarrollar competencias metadisciplinarias respondiendo a los planteamientos de la realidad de cada disciplina? Ya que cada disciplina parte de situaciones diferentes.

Sí los campos de conocimiento no tienen mucha relación entre sí para desarrollar competencias metadisciplinarias, al querer forzar los conocimientos cometeremos errores y puede que no se desarrolle ninguna competencia en los alumnos, perjudicando su aprendizaje. “Sí alteramos los diferentes saberes o materias, corremos el riesgo de provocar errores conceptuales o procedimentales en su aprendizaje. Es imprescindible que los contenidos disciplinares se presenten y se trabajen atendiendo a la lógica definida por una materia”. (Zabala & Arnau, 2012, p. 178).

Para lograr el desarrollo de los aprendizajes y competencias del alumnado, se debe valorar el grado de congruencia de la realidad que se planteará a los estudiantes. En dado caso que los contenidos de las disciplinas tengan relación entre sí habrá que bosquejar una situación problemática real que no afecte los enfoques didácticos o lógica de cada disciplina.

La respuesta a esto la podemos encontrar en la transdisciplinariedad, integración del currículo o los denominados métodos globalizadores, en ellos se debe partir de una situación próxima a la realidad del estudiante, que debe ser motivadora y plantear un verdadero reto.

Posteriormente a la situación de la realidad, se pueden implementar estrategias didácticas según la lógica de cada disciplina, pero como mencionan Zabala y Arnau (2012) la justificación de los contenidos disciplinares no debe ser únicamente una consecuencia de la lógica disciplinar, sino el resultado de dar respuestas a una realidad próxima. Así, en Matemáticas se partirá de un problema que requiera de recursos matemáticos para resolverlos, de igual manera con Español, entre otras asignaturas, sin perder de vista la situación inicial a la que los estudiantes regresarán

para comprender o dar solución. Llegados a esta parte el docente y los alumnos deben relacionar las diferentes disciplinas para que todos los conocimientos y competencias de cada asignatura contribuyan a solucionar el problema.

Existe el peligro de que se pierda la relación de asignaturas, todo depende de cómo se presente y organice el contenido al estudiante, además de la relación natural que exista entre los contenidos y la situación próxima a la realidad.

Si las situaciones de la realidad tienen una relación muy clara, los estudiantes no tardarán en darse cuenta de que pueden implementar ambos contenidos para solucionar una misma situación problema.

Un docente puede enseñar a sus estudiantes el contenido de la encuesta para la asignatura de Lenguaje y Comunicación; también, enseñar el uso de gráficas para el manejo de información a los mismos individuos. El profesor puede partir de la lógica de cada disciplina, iniciando en la realidad, para continuar con necesidades comunicativas y problemas matemáticos, llegará el punto en que los temas se relacionen de forma natural al tener que manejar información en la encuesta.

Los alumnos pueden darse cuenta de esto fácilmente porque la relación es obvia, la encuesta hace uso de gráficas y tablas para el manejo de información, incluso si partimos de manera puramente disciplinar se encontrarán relaciones en estos temas, sin embargo, el rol del docente es darse cuenta de que existe esta relación en el currículo y aprovecharlo para optimizar el tiempo y la calidad de la enseñanza y aprendizaje. Muchas veces se trabaja siguiendo los bloques de contenido de cada Programa de Estudios de forma sistemática y debido a que los programas trabajan por asignaturas, el docente muy difícilmente dosificará los contenidos de forma que se conecten unos con otros.

Esto pasa porque en muchas ocasiones, los contenidos que se relacionan de forma natural

unos con otros pertenecen a bloques de contenido diferentes, por ejemplo, el tema de la encuesta está en el bloque II de Español, mientras que las gráficas y tablas están en el bloque III de Matemáticas. El que un sólo docente aborde todas las asignaturas favorece el uso de métodos globalizados para buscar la relación que existe entre disciplinas.

Considerando que la enseñanza de las competencias exige un enfoque globalizador desde cada una de las áreas curriculares, cuando es un mismo profesor imparte todas las áreas, la forma más efectiva de llevar a cabo dicho enfoque es el empleo de una metodología globalizadora. Existen diversos métodos que pueden considerarse globalizadores como: los centros de interés de Decroly, el sistema de complejos de la escuela de trabajo soviética, los complejos de interés de Freinet, el sistema de proyectos de Kilpatrick, la investigación del medio MCE, el currículo experimental Taba, el trabajo por tópicos, los proyectos de trabajo, entre otros. (Zabala & Arnau, 2008, p. 178).

Sin embargo, el docente se pone barreras sólo al establecer un horario de clase que sistematiza aún más la enseñanza, ya que se les da un tiempo específico a cada área de conocimiento y en muchas ocasiones, ese tiempo no será suficiente para relacionar los contenidos.

Material didáctico

Los materiales curriculares, como variable metodológica, son menospreciados muy a menudo, a pesar de que este menosprecio no es coherente con la importancia real que tienen. Un vistazo, incluso superficial, nos permite darnos cuenta de que los materiales curriculares llegan a configurar, y muchas veces a dictar, la actividad del profesorado (Zabala, 2000, p. 173).

Los materiales didácticos son de gran ayuda al momento de implementar las estrategias didácticas que permiten la articulación de saberes disciplinares, estos deben ser diversificados y pensados según las características de los alumnos.

Los recursos y materiales didácticos o curriculares siempre van de la mano con la secuencia de actividades, son un aliado del docente que ayuda a los estudiantes a aprender y hacer ese aprendizaje más significativo. Para que generen un aprendizaje significativo, el material debe ser diversificado y no presentarse todo el tiempo como algo monótono, por ejemplo, usar hojas de trabajo todo el tiempo. “Es innecesario para cualquier docente destacar

la importancia que tiene el conocimiento de los materiales didácticos en el aula” (Armas, 2009, p. 1).

No puede haber una clase sin material didáctico que ayude al alumnado a comprender los contenidos de las sesiones, existen docentes que no diversifican tanto el material, en muchas ocasiones porque la realización de éste implica tiempo libre del docente, tiempo que mayormente se dedica a planear las clases.

“Según los contenidos y la manera de organizarlos, podemos encontrar materiales con pretensiones integradoras y globalizadoras, que intentan abarcar contenidos de diferentes materias, y otros con enfoques claramente disciplinares”. (Zabala, 2000, p. 174).

Tanto los docentes de México como de los países TALIS reportan que el mayor tiempo dedicado a actividades escolares diferentes a la enseñanza se ocupa en la preparación de clases. No obstante, los docentes mexicanos dicen dedicar en promedio una hora más a todas las actividades (TALIS , 2015, p. 208).

Zabala y Arnau (2012) mencionan que un requisito de los materiales es que contemplen las necesidades de los aprendizajes según la especificidad tipológica de cada contenido. En este sentido, hay que ser muy precavido, ya que un planteamiento de este tipo es un gran peligro: el perder los aprendizajes esperados, el peligro de que se trabajen de manera mecánica desvinculados de otros contenidos, conceptuales y actitudinales, que les den sentido.

El material es fundamental para la motivación, comprensión del tema y retroalimentación de los aprendizajes para los estudiantes, sin embargo, en la práctica educativa, la realización del material implica tiempo libre del docente, al no querer invertir tanto tiempo en el material didáctico, se suele optar por hojas y guías de trabajo, esto implica que los recursos didácticos pierdan significado para los alumnos y como consecuencia, ya no les motivan.

Cómo menciona Arizmendi Cedillo (2019) el uso de métodos globalizadores presenta una ventaja en la elaboración de material didáctico frente a métodos sistematizadores de la

enseñanza, pues un material es suficiente para motivar la sesión de todo un día; para la sistematización necesitas un material para cada asignatura, que motive al estudiante a aprender. Además, en el uso de métodos globalizados un material o recurso didáctico es útil para diferentes asignaturas (véase p. 137).

Aunque sea muy conveniente la existencia de materiales específicos para contenidos de aprendizaje muy concretos, cualquier material curricular tiene que formar parte de un proyecto global que contemple el papel de cada uno de los distintos materiales propuestos según objetivos determinados de una o más áreas y/o una o más etapas educativas. (Zabala y Arnau, 2008, p. 184).

Organización de espacios y mobiliario

El espacio del que se dispone, el mobiliario y la organización del trabajo del grupo, son elementos importantes que influyen en los procesos de aprendizaje y enseñanza, ya que deben ser propicios para llevar a cabo ciertas actividades, así como para que el aprendizaje sea más significativo. Lo mismo sucede con la organización del grupo, ya que existen dinámicas de trabajo mayormente significativas para el aprendizaje en equipos, pares o de forma individual.

Los métodos globales, como los proyectos o unidades didácticas, exigen el trabajo colaborativo en equipos, además de actividades lúdicas o de interacción en diferentes ambientes de aprendizaje, sin embargo, la organización por filas es un obstáculo para la organización del trabajo en equipo, especialmente en escuelas donde la población de alumnos es muy densa dentro de un salón de clases.

Los estudiantes de educación especial, preescolar, primaria y secundaria se deben sentir contentos, que aprendan contenidos y desarrollen habilidades de una forma divertida, relajada, donde puedan compartir su creatividad, sus inquietudes, mover el cuerpo, realizar actividades manuales o con tecnología digital con un enfoque lúdico-recreativo. (SEP, 2013, p. 7).

De igual manera, el mobiliario para el trabajo individual dificulta mucho el trabajo colaborativo, y representa una pérdida de tiempo el organizar el aula para trabajar en equipos. “la forma habitual de situar al alumnado en filas orientadas hacia la pizarra es apropiada para

las actividades de las distintas fases en las que el profesor ha de dirigirse a todo el grupo de clase.” (Zabala y Arnau, 2012, p. 177).

De igual manera (Zabala y Arnau, 2012, pp. 175-176) establecen tres formas de la organización social del aula:

- Gran grupo: para el desarrollo de una dinámica general y dar a conocer la situación o problema objeto de estudio, así como para retroalimentar al grupo.
- Equipos fijos: para prestar ayuda y fomentar el diálogo y debates necesarios o convenientes, facilita la gestión del aula, favorece la cooperación y la ayuda entre iguales.
- Equipos flexibles: distribución de pequeños grupos según los diferentes ejercicios, para que alumnos con alto rendimiento ayuden a los que tienen un ritmo de aprendizaje más lento.
- Trabajo individual: para fomentar la autonomía, el estudio, la memorización, ejercitación, aplicación de conceptos, procedimientos y actitudes.

Cada forma de organizar al grupo tendrá que ver con la situación y el aprendizaje que el docente quiera generar, considerando también cuáles son los espacios más adecuados para trabajar en grupo o equipos.

Los métodos globalizadores

Los métodos globalizadores son solamente una forma de organizar los contenidos de enseñanza, no fragmentado en asignaturas y basado en las propias necesidades e intereses de los alumnos. Todos los métodos globalizadores tienen consideraciones epistemológicas, sociológicas y pedagógicas, por lo que se basan en la percepción de situaciones de la realidad del niño. Dentro de estos métodos tenemos los centros de interés, proyectos, unidades didácticas, entre otros, sin embargo, todos comparten similitudes.

Antoni Zabala (1999) presenta el siguiente cuadro sobre las fases de la globalización del

currículo:

Fases del enfoque globalizador							
Fase de motivación	Motivación						
Presentación del objeto de estudio	Situación de la realidad						
Análisis y explicación de las cuestiones	Cuestión A	Cuestión B	Cuestión C	Cuestión D	Cuestión E	Cuestión F	
Delimitación del objeto de estudio	Cuestión A	Cuestión B	Cuestión C	Cuestión D	Cuestión E	Cuestión F	
Identificación de instrumentos	Instrumento B		Instrumento D		Instrumento E		
Utilización del saber disciplinar	Procesos específicos de construcción del conocimiento						
Extracción de conclusiones, generalización e integración	Conclusión ↓ Generalización		Conclusión ↓ Generalización		Conclusión ↓ Generalización		
Visión global ampliada	Integración						
	Cuestión A	Cuestión B	Cuestión C	Cuestión D	Cuestión E	Cuestión F	
	Situación de la realidad inicial ampliada						

Tabla 3. Fases del enfoque globalizador (Zabala, 1999, p. 112).

Zabala (1999, pp. 112-114) explica las fases de la siguiente manera:

1. Motivación: parte fundamental para captar el interés del alumnado, partiendo de actividades que tengan relación con sus vivencias “Se deben dar planteamientos que provoquen necesidad de ir más lejos del interés inicial, como un suceso, proceso o acontecimiento” (Zabala, 1999, p. 113).
2. Presentación del objeto de estudio: la motivación de la fase anterior ha interesado al alumno y permite situarlo en la realidad, se presenta el objeto de estudio de forma que no sea obvia la solución, presentando cierta complejidad independientemente de la edad o capacidades de los alumnos. “La aproximación a la realidad debe permitir entender sin los condicionantes de la fragmentación del saber” (Zabala, 1999, p. 113).
3. Análisis y explicación de las cuestiones que plantea el conocimiento y la intervención en la

realidad: en esta fase se rescatan los aprendizajes previos del alumnado, así como se genera un conflicto cognitivo donde el alumno empieza a asimilar la realidad, teniendo en cuenta la metadisciplinariedad de la realidad en la que no se fragmenten los saberes disciplinares. Zabala (1999) sugiere estas cuestiones para que esto suceda. ¿Qué es? ¿Cómo es? ¿De dónde proviene? ¿Cómo funciona? ¿Por qué se da la situación? ¿Cuáles son las causas? ¿Qué pasaría si...? ¿Siempre sucede igual? Entre otras.

4. Delimitación del objeto de estudio: negociación compartida y definición de los objetivos: “De las múltiples cuestiones que propone el conocimiento de la realidad hay que seleccionar las que interesa abordar de acuerdo a las necesidades e intereses de los alumnos y con las intenciones educativas” (Zabala, 1999, p. 115).
5. Identificación de los instrumentos conceptuales, metodológicos que nos pueden ayudar a dar respuesta a los problemas planteados: se llevan a cabo las actividades; los estudiantes hacen uso de sus capacidades y conocimientos para lograr los objetivos previstos. Las cuestiones planteadas son respondidas desde varios instrumentos de carácter multidisciplinar. El proceso es metadisciplinar ya que se plantea la realidad independientemente de cada disciplina.
6. Utilización del saber disciplinar o saberes para llegar a un conocimiento que es parcial: se refiere a las actividades que hace el estudiante, haciendo uso del saber disciplinar para ir respondiendo las conjeturas planteadas de manera estrictamente disciplinar, sin olvidar que la situación inicial no pertenece a una disciplina, sino a la realidad.
7. Extracción de conclusiones, generalización e integración. Extracción de conclusiones, descontextualización y generalización: a partir de la información recolectada el estudiante realiza sus conclusiones, las cuáles varían de las ideas iniciales, creando nuevas concepciones. La descontextualización consiste en aplicar el conocimiento en situaciones

similares de contextos diferentes. Se integran las disciplinas para interpretar los diferentes conceptos de cada disciplina a través de ciertas actividades planteadas por el docente.

8. Visión global y ampliada: a través la evaluación y de la autorreflexión se llega a una mejor interpretación de la realidad al consolidar el conocimiento, el alumno se da cuenta de la relación que existe entre los diferentes componentes de la situación planteada, por lo que dicha situación deja de ser compleja. “Ya se dispone de un conocimiento nuevo y para consolidarlo es necesario que sean conscientes de lo que han conseguido y del proceso que han seguido para conseguirlo”. (Zabala, 1999, p. 120).

Unidades didácticas

La unidad didáctica es una forma de organizar la enseñanza y aprendizaje de los contenidos curriculares en un determinado periodo de tiempo bajo ciertos temas de interés del alumno, situaciones o problemas propios de la realidad de cada alumno.

Unidad de trabajo relativa a un proceso completo de enseñanza/aprendizaje que no tiene una duración temporal fija (puede abarcar varias clases o lecciones). En la medida en que concierne a la planificación de un proceso completo de enseñanza aprendizaje, las unidades didácticas precisan unos objetivos, bloques elementales de contenidos unas actividades de aprendizaje y evaluación. (Cesar Coll, 1987, p. 154, citado en González, 2008, p. 9).

Para González (2008) la unidad didáctica considera los centros de interés, proyectos, núcleos generadores, situaciones problemáticas y ejes temáticos, por lo que podríamos entender a los proyectos y centros de interés como unidades didácticas, ya que la unidad didáctica complementa los pasos de la metodología de proyectos, Decroly, entre otros.

Podría afirmarse que la unidad didáctica trata de armonizar los diversos métodos surgidos en la Escuela Nueva, porque sin dejar de tener sus características propias, aúna a aspectos de Método de proyectos, del Método Decroly y otras escuelas. La unidad corrige o llena las lagunas, grandes o pequeñas, que los métodos mencionados hayan podido dejar. (Uribe y Gómez, 1985, p. 15).

Decroly o Centros de interés

Marcelina Uribe y Socorro Gómez (1985) mencionan que, para Decroly, el principio

fundamental es educar al niño para la vida por la vida misma, pues el niño observa directamente los fenómenos naturales y la relación de existencia con el hombre.

Parte de que al niño sólo le importa lo que se refiere a su propia convicción, pero da cabida a organizar la enseñanza según los intereses que se van despertando en el alumno, se pone en contacto al alumno con la naturaleza, se enseñan causas y efectos, hechos, fenómenos, todo a través de la experiencia. La enseñanza “no debe realizarse por medio de palabras, sino mediante la intuición, la observación, que los niños harán a aquello que les atraiga” (Uribe & Gómez, 1985, p. 11).

El método se estructura de la siguiente forma:

- Parte de una situación de la realidad.
- Se presenta la intención: tema que hay que conocer.
- Observación de fenómenos, hechos o situaciones.
- Asociación de la realidad (espacio, tiempo, causalidad).
- Expresión de lo aprendido.

Proyectos

Este método es creado por William H. Kilpatrick en 1921, quien fue alumno de John Dewey. Para Kilpatrick, la educación tiene la función de perfeccionar la vida en todos los aspectos, debe ser democrática y permitir actuar con libertad e inteligencia.

“En el método de proyectos, el programa sustituye los apartados de cada materia por programas parciales para cada proyecto” (Uribe y Gómez, 1985, p. 11). Parejo y Pascual (2014, p. 2) mencionan que se debe tener como pilar pedagógico la libertad de acción del alumno en la construcción de su conocimiento.

Al igual que otros métodos con enfoque globalizador, éste fue definido por William

Kilpatrick como un método formativo que ayuda al alumno a resolver problemas que se le presenten en la vida, por lo que parte de situaciones de la realidad, donde es necesario poner en juego diferentes competencias.

Kilpatrick (1921) estructura el método de proyectos de la siguiente forma:

- Propósito: corresponde a la elección del tema y detección de ideas previas.
- Planificación: organización y propuestas de actividades de aprendizaje, búsqueda de información sobre el tema, se organizan tiempos y espacios.
- Ejecución: se desarrolla el proyecto.
- Evaluación: se evalúa el proyecto en función del alumnado y el equipo docente.

Existen diversas clasificaciones y fases para trabajar un proyecto, entre las propuestas más utilizadas y claras actualmente es la propuesta de Ander-Egg y Aguilar (1998), la cual se organiza de la siguiente manera:

Qué	se quiere hacer	Naturaleza del proyecto
Por qué	se quiere hacer	origen y fundamentación
Para qué	se quiere hacer	objetivos, propósitos
Cuánto	se quiere hacer	metas
Dónde	se quiere hacer	localización física (ubicación en el espacio)
Cómo	se va hacer	Actividades y tareas. Metodología
Cuándo	se va hacer	cronograma (ubicación en el espacio)
A quienes	va dirigido	destinatario o beneficiarios
Quienes	lo van hacer	recursos humanos
Con qué	se va hacer	recursos financieros

Tabla 4. Pasos para la elaboración de proyectos. (Ander-Egg y Aguilar, 1998 en Barriga F. D, 2006, p. 49).

Otras unidades didácticas

En el contexto de este estudio se hace mayor énfasis en los centros de interés y los proyectos, porque son las metodologías más utilizadas en los planes vigentes (2011 y 2017), sin embargo, existen otras formas de organizar el contenido como la investigación del medio, núcleos generadores y ejes temáticos. “La práctica docente que parece tener mayor relación con las creencias constructivistas, en los docentes mexicanos, es el trabajo de los alumnos en pequeños

grupos y el trabajo en proyectos que requieren al menos una semana de trabajo” (TALIS , 2015, p. 208). En parte porque el Programa de Estudios requiere que Español se trabaje con proyectos didácticos.

Investigación del medio

Según Zabala y Arnau (2012) se lleva a cabo de la siguiente manera:

- Se parte de la situación de la realidad.
- Se hacen preguntas a los estudiantes y se les motiva.
- Posteriormente se hacen hipótesis, suposiciones, recogida de información, selección y clasificación de datos, finalmente hacer conclusiones.
- Se expresan y comunican las conclusiones.

Núcleos generadores

Para González (2008, p. 14) son aquellos que surgen de forma espontánea durante la sesión de clase, el profesor se centra inmediatamente en el centro de interés, pero para llevarse a cabo, la planeación debe estar bien estructurada para no perder el propósito educativo.

Ejes temáticos

González (2008, p. 16) dice que es la forma más sencilla de organizar los contenidos, tomando el contenido de un bloque como eje central y los demás temas surgen en torno a éste. Es muy sencillo de realizar ya que no requiere de responder a ciertas fases específicas como en el caso de los proyectos, simplemente se sigue mediante la planeación del profesor.

Aprende en Casa

Ante la crisis sanitaria provocada por el virus SARS-CoV-2 a nivel mundial, los países han puesto a la población en aislamiento social. México no fue la excepción, dicho periodo comenzó

el lunes 20 de marzo de 2020 y se pretende que termine el 1 de junio del mismo año. Como consecuencia, durante dos meses mínimo, los alumnos no podrán asistir a la escuela por un largo periodo de tiempo y por esa misma razón, el Gobierno Federal, junto a la Secretaría de Educación Pública (SEP) implementaron el programa Aprende en Casa.

Aprende en Casa es un programa de enseñanza para educación básica desde preescolar hasta secundaria que se transmite por canales de televisión abierta de lunes a viernes, el trabajo está organizado por ciclos en el caso de primaria, y se transmite dos veces al día para cada grado en segmentos de cuarenta a cincuenta minutos. En cada hora lectiva se enseñan dos asignaturas, es decir, un promedio de veinte minutos por asignatura, con un espacio de pausas activas para relajar y ejercitar el cuerpo. Con relación al tiempo lectivo, este programa hace uso de la globalización del currículo para que los alumnos aprendan de forma más sencilla y en menos tiempo los aprendizajes esperados a través de recursos audiovisuales e impresos.

A continuación, se muestra la organización de asignaturas de la semana del 27 de abril al 1 de mayo de 2020.

semana del 27 de abril al 1 de mayo

GRADO	HORARIO	LUNES 27	MARTES 28	MIÉRCOLES 29	JUEVES 30	VIERNES 1
Primaria 1° y 2°	9:00 a 10:00 hrs.	MATEMÁTICAS ¿Cuántos lados son?	LENGUA MATERNA, ESPAÑOL Yo también puedo estar informado	LENGUA MATERNA, ESPAÑOL Así hablamos	CONOCIMIENTO DEL MEDIO ¿Cómo lo ubico?	LENGUA MATERNA, ESPAÑOL Siguiendo la instrucción
		PAUSA ACTIVA				
	12:00 a 13:00 hrs.	ARTES Bailemos este son	CONOCIMIENTO DEL MEDIO Mis tradiciones y costumbres	CONOCIMIENTO DEL MEDIO Los animales	MATEMÁTICAS ¿Cuál de los dos?	MATEMÁTICAS Sumas, sumas
		EDUCACIÓN FÍSICA ¡Vamos a la meta!	EDUCACIÓN FÍSICA Cada paso es necesario	ARTES ¡De pies a cabeza!	LENGUA MATERNA, ESPAÑOL ¿Y sí...?	CONOCIMIENTO DEL MEDIO La luz y el color
	17:00 a 18:00 hrs.	MATEMÁTICAS Así es mejor, en familia	CONOCIMIENTO DEL MEDIO De 2 en 2	MATEMÁTICAS Tengo más	ARTES Nos convertimos en otros personajes	ARTES Escucho e imagino
		HISTORIA		CINECLUB FAMILIAR		FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

Figura 1. Organización del tiempo lectivo de Aprende en Casa 1° y 2° de primaria del 27 de abril al 1 de mayo de 2020 (SEP, 2020).

semana del 27 de abril al 1 de mayo

GRADO	HORARIO	LUNES 27	MARTES 28	MIÉRCOLES 29	JUEVES 30	VIERNES 1
Primaria 3° y 4°	10:00 a 11:00 hrs.	CIENCIAS NATURALES ¿Por qué los sonidos son distintos?	GEOGRAFÍA ¿Por qué es un problema ambiental?	LENGUA MATERNA, ESPAÑOL Refranes populares	MATEMÁTICAS ¿Qué dicen los gráficos?	MATEMÁTICAS Yo puedo sumar fracciones
		PAUSA ACTIVA				
	13:00 a 14:00 hrs.	ARTES Transformemos sonidos en representaciones visuales	CIENCIAS NATURALES Soy un científico	MATEMÁTICAS La clave para sumar es...	CIENCIAS NATURALES La ciencia de la cocina	CIENCIAS NATURALES La ciencia del sonido
		MATEMÁTICAS Matemáticas en mi mente	EDUCACIÓN FÍSICA La unión hace la fuerza	EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL Puedo cambiar de opinión	EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL ¿Por qué algunas personas son discriminadas?	LENGUA MATERNA, ESPAÑOL ¿Y por qué es un poema?
	17:00 a 18:00 hrs.	GEOGRAFÍA ¿Cuáles son las actividades económicas del país?	ARTES Adivina qué es	GEOGRAFÍA Todos somos valiosos	LENGUA MATERNA, ESPAÑOL Conozco los folletos y su importancia	ARTES Lo que compone al arte
		HISTORIA		CINECLUB FAMILIAR		FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

Figura 2. Organización del tiempo lectivo de Aprende en Casa 3° y 4° de primaria del 27 de abril al 1 de mayo de 2020 (SEP, 2020).

semana del 27 de abril al 1 de mayo						
GRADO	HORARIO	LUNES 27	MARTES 28	MIÉRCOLES 29	JUEVES 30	VIERNES 1
Primaria 5° y 6° 	11:00 a 12:00 hrs.	CIENCIAS NATURALES ¿Qué vamos a comer?	GEOGRAFÍA Acciones globales para problemas globales	ARTES Mi cuerpo comunica e interpreta	LENGUA MATERNA. ESPAÑOL ¿Cómo se siente?	EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL ¡Vamos por más!
	PAUSA ACTIVA					
	14:00 a 15:00 hrs.	EDUCACIÓN FÍSICA Para lograrlo, ¡colaboremos!	CIENCIAS NATURALES La fuerza del viento	GEOGRAFÍA ¿Cómo prevenimos un desastre y cómo reaccionamos ante él?	ARTES Lo que me hizo sentir	ARTES Dirigiendo mi obra de teatro
	17:00 a 18:00 hrs.	MATEMÁTICAS De qué forma se trata	ARTES Puedo interpretar mi realidad de muchas maneras	CIENCIAS NATURALES Cuidado con las situaciones de riesgo	MATEMÁTICAS ¿Cuánto peso es mucho peso?	CIENCIAS NATURALES Mezclas a mi alrededor
PAUSA ACTIVA						
		GEOGRAFÍA ¿Cómo viven en otros continentes?	MATEMÁTICAS Transformamos fracciones	EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL Te puedo apoyar	GEOGRAFÍA El agua de nuestros océanos	GEOGRAFÍA ¿Cómo lo hicieron?
		HISTORIA		CINECLUB FAMILIAR		FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

Figura 3. Organización del tiempo lectivo de Aprende en Casa 5° y 6° de primaria del 27 de abril al 1 de mayo de 2020 (SEP, 2020).

Esta programación no es estable, es decir, no tiene la misma organización de asignaturas por semana. Analizando la figura 2, correspondiente a tercer grado, se puede notar la ausencia de la asignatura de La entidad donde vivo, mientras que la semana anterior, del 20 al 24 de abril, se impartió dos días a la semana.

En todas las programaciones se pueden notar más horas lectivas de asignaturas que no suelen tener tanto tiempo en el currículo oficial, como por ejemplo Artes, Educación Socioemocional, Geografía, entre otras. En contraste, se puede visualizar la disminución de horas para Lengua Materna Español y Matemáticas, ya que éstas se relacionan constantemente con otras asignaturas como Artes, Educación Física y Ciencias Naturales, por mencionar los ejemplos más recurrentes y notorios.

Este programa de la SEP apuesta por la relación de asignaturas porque de esa manera se ahorra tiempo al momento de enseñar, es motivador y se encuentra utilidad a los contenidos para la vida cotidiana, porque vemos cómo algún aprendizaje de Matemáticas se relaciona con

Artes, un contenido de Ciencias Naturales igualmente con Artes, Español con Educación Física; sólo por mencionar algunos ejemplos, generando aprendizaje más significativo.

Como ejemplo de lo anterior, nos centramos principalmente en los aprendizajes y programación de tercero y cuarto grados, donde Artes aparece la misma cantidad de veces que Lengua materna Español; esto sucede porque la asignatura se relaciona sobre todo con Matemáticas y Ciencias Naturales, ya que el día 27 de abril se enseñó Ciencias Naturales y Artes de diez a once de la mañana. En este espacio se enseñaron los siguientes temas: música para expresarse en Artes y las cualidades del sonido para Ciencias Naturales, la clase no parecía estar dividida por asignaturas, pues en primera instancia se enseñaron las cualidades del sonido con objetos de la vida cotidiana y después con música e instrumentos musicales demostraban las cualidades del sonido: intensidad, tono, timbre y duración.

Por otro lado, la asignatura de Artes rescata el arte de la música, lo que transmite y cómo podemos pintar a través de la música, la música permite ver colores e incluso oler, intenta agudizar nuestros sentidos para poder expresar sentimientos a través del sonido y ritmos musicales.

El programa Aprende en Casa hace uso de la metadisciplinariedad, donde vemos cómo las asignaturas son el medio para comprender la realidad. A continuación se menciona el caso de la sesión del viernes 24 de abril de 2020, en el cual se trabajaron Español y Educación Física.

En Español se trabajó lo que serían las secuencias de movimiento con ritmos musicales, lo cual también se relaciona con Artes, y donde es primordial el trabajo colaborativo; en Educación Física se abordó el tema de cooperación en el desarrollo de ejercicios. Ambas asignaturas funcionaron como medio de conocimiento para trabajar la colaboración; además, se auxilian de las asignaturas como Arte, Formación Cívica y Ética y Educación Socioemocional, demostrando que todo el tiempo está presente un auxiliar de cada asignatura.

Todas las clases usan sólo vídeos y preguntas para los alumnos, pero el contenido y la forma de relacionar las asignaturas es típica de la globalización de enseñanza, y la clase que se mencionó es un ejemplo puro en este sentido, y se ahorra tiempo de aprendizaje porque los temas se complementan.

Lo mismo en la sesión del jueves 23 de abril de 2020, en la cual se relaciona el tema de los patrones en figuras de la asignatura de Matemáticas con las mandalas para Artes, aunque aquí la clase de Artes no se impartió como tal, se enseñó el tema de patrones y sucesiones con mandalas, la sesión no trató de Arte de forma explícita, pero fácilmente se relaciona el contenido; posteriormente, el viernes 1 de mayo, ya para la asignatura de Artes se enseñó lo que serían patrones básicos para hacer mandalas, donde además se abordó el tema de los patrones en la naturaleza y construcciones humanas, siendo, además, motivador para los alumnos, pues brindan a las asignaturas una utilidad para la vida diaria, en este caso de Matemáticas, y finalmente termina motivando.

Marco normativo

Los planes y programas de educación primaria empiezan a hablar de integración o globalización del currículo desde 1981, pero su aparición en estos ha ido en aumento desde entonces, pasando de ser simplemente un pilotaje hasta sugerir e indicar en ciertos casos que se debe trabajar por métodos integradores o globalizadores.

Por lo que la utilización de estos métodos es válida dentro del currículo oficial, se sugiere utilizar la integración o globalización de contenidos para reforzar la enseñanza de distintas asignaturas, esto se define principalmente en los planes y programas de estudio 2009, 2011 y 2017; por el contrario, el plan de estudios de 1993 dicta que:

La prioridad más alta se asigna al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral. En los primeros dos grados, se dedica al español el 45 por ciento del tiempo escolar, con objeto de asegurar que los niños logren una alfabetización firme y duradera. Del tercer al sexto grado, la enseñanza del español representa directamente el 30 por ciento de las actividades, pero adicionalmente se intensificará su utilización sistemática en el trabajo con otras asignaturas. (Diario Oficial de la Federación , 1993, p. 4).

En cambio, el Plan y Programas de estudios de primaria 2009 incluyen entre sus características las siguientes:

- a) La diversidad y la interculturalidad
- b) El énfasis en el desarrollo de competencias
- c) La incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura

Con respecto al punto c, el Acuerdo número 494 por el que se actualiza el número 181 por el que se establecen el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Primaria publicado en el Diario Oficial de la Federación (DOF) menciona lo siguiente:

Se busca que dicha integración responda a los retos de una sociedad que cambia constantemente y que requiere que todos sus integrantes actúen con responsabilidad ante el medio natural y social, la vida y la salud, y la diversidad cultural. En este contexto, de manera progresiva en cada uno de los grados en diferentes asignaturas se abordan contenidos que favorecen el desarrollo de actitudes, valores y normas de interrelación. Dichos contenidos están conformados por temas que contribuyen a propiciar una formación crítica, a partir de la cual los alumnos reconozcan los compromisos y las responsabilidades que les atañen con su persona y con la sociedad en que viven. (Diario Oficial de la Federación, 2009, p. 9).

Con respecto a la globalización del currículo, el plan de estudios 2011 (aún vigente), no hace una mención general de la globalización del currículo, pero sí hace referencia a utilizarlo en cada asignatura, por ejemplo, en la asignatura de Español se encamina el ámbito de estudio a “leer y escribir para aprender y compartir el conocimiento de las ciencias, las humanidades y el conjunto de disciplinas”. (SEP, 2011, p. 26).

Las actividades integradoras vienen sugeridas en todas las asignaturas dentro del programa de estudios, de la misma manera los libros de texto sugieren actividades donde el maestro puede relacionar dos asignaturas, aunque la mayoría atañen al Español.

Ya el nuevo modelo educativo o Plan y Programas de Estudio 2017, pasa de solamente

mencionar trabajar con métodos globalizadores a implementar que se debe trabajar con alguno de éstos, entre los que destacan el aprendizaje basado en proyectos, en problemas y en casos.

Cabe mencionar que todos los planes de estudio, aunque sustenten la importancia de la enseñanza de las Artes, la Historia, Geografía, etcétera, en ninguno se les da una mayor cantidad de horas lectivas; por eso mismo los planes y programas proponen un currículo integrado o globalizado para que el docente tenga tiempo de enseñar cualquier asignatura a la vez que refuerza los conocimientos de Español y Matemáticas.

Aunque muchos son los documentos que proponen aumentar las horas lectivas de dichas asignaturas por sus beneficios y su importancia en la vida real, lo cierto es que la escuela no da prioridad a la enseñanza de la Historia, Arte, entre otras áreas de conocimiento. Torres (2012), Zabala (2000), Arnau (2012) y otros teóricos coinciden en el hecho de que uno de los mayores errores de la educación actual es la jerarquización de asignaturas, algo que se puede visualizar analizando los planes y programas de estudio o en la práctica educativa. A continuación, se muestran las horas lectivas de los planes y programas de estudios vigentes, Plan 2011 y 2017.




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

Figura 4. Distribución anual de periodos lectivos de 1° y 2° de Preescolar (SEP, 2017, p. 136).




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

Figura 5. Distribución anual de periodos lectivos de 3° de Preescolar (SEP, 2017, p. 137).




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

Figura 6. Distribución anual de periodos lectivos de 1° y 2° de Primaria (SEP, 2017, p. 138).


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

Figura 7. Distribución anual de periodos lectivos de 3° de Primaria (SEP, 2017, p. 139).




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

Figura 8. Distribución anual de periodos lectivos de 4ª a 6ª de Primaria (SEP, 2017, p. 140).

En los planes y programas de estudios de México, se reconoce la importancia de la enseñanza de la Historia, Geografía, Ciencias Naturales, Educación Cívica y Ética, Educación Física y Artes, sin embargo, la balanza del currículo estaba inclinada hacia Lengua materna y Matemáticas. Como muestra de eso, a continuación, se presenta las horas lectivas del plan de estudios 2011 publicado en el diario oficial de la federación el 19 de agosto de 2011:

DISTRIBUCION DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS DE PRIMARIA		
ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES MINIMAS	HORAS ANUALES MINIMAS
Español	9	360
Segunda Lengua: Inglés	2.5	100
Matemáticas	6	240
Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	2	80
Formación Cívica y Ética	1	40
Educación Física	1	40
Educación Artística	1	40
TOTAL	22.5	900

Figura 9. Distribución de horas lectivas de 1º y 2º de primaria (DOF, 2011, p. 51).

DISTRIBUCION DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA TERCER GRADO DE PRIMARIA		
ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES MINIMAS	HORAS ANUALES MINIMAS
Español	6	240
Segunda Lengua: Inglés	2.5	100
Matemáticas	5	200
Ciencias Naturales	3	120
La Entidad donde Vivo	3	120
Formación Cívica y Ética	1	40
Educación Física	1	40
Educación Artística	1	40
TOTAL	22.5	900

Figura 10. Distribución de horas lectivas de 3º de primaria. (DOF, 2011, p.51).

DISTRIBUCION DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA CUARTO, QUINTO Y SEXTO GRADOS DE		
ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES MINIMAS	HORAS ANUALES MINIMAS
Español	6	240
Segunda Lengua: Inglés	2.5	100
Matemáticas	5	200
Ciencias Naturales	3	120
Geografía	1.5	60
Historia	1.5	60
Formación Cívica y Etica	1	40
Educación Física	1	40
Educación Artística	1	40
TOTAL	22.5	900

Figura 11. Distribución de horas lectivas de 4° a 6° de primaria. (DOF, 2011, pp.51-52).

Como se observa en la distribución de las horas lectivas, la enseñanza del campo de Lenguaje y Comunicación y el Pensamiento Matemático tienen prioridad sobre el resto de las asignaturas, aunque la enseñanza del lenguaje está justificada porque es elemental para la comunicación humana, además de que está presente en todas las disciplinas.

Además, los planes y programas de estudio sugieren el uso de métodos globalizados para la correlación o de asignaturas. Aunado a esto, el libro de texto, en específico de Español, relaciona los productos de las prácticas sociales del lenguaje con temas de diferentes asignaturas como Ciencias Naturales, Formación Cívica y Ética, e Historia.

La perspectiva globalizadora no se considera como una técnica didáctica, sino como una actitud frente al proceso de enseñanza. Primero, se reflexiona en torno a los criterios que vienen dados por las mismas fuentes que informan el currículum; las consideraciones sociológicas, epistemológicas y psicopedagógicas. En la segunda parte, se aclaran algunos malentendidos referidos a la globalización y a la interdisciplinariedad. (Zabala, A. 1989, p. 22).

Horas lectivas

Las horas lectivas son el tiempo que la Secretaría de Educación Pública establece para impartir las diferentes asignaturas marcadas en el mapa curricular de la educación básica, dichas horas lectivas tienen un tiempo de 50 a 60 minutos por clase, y en el caso de los Aprendizajes Clave 2017, la media hora lectiva equivale a 30 minutos, la única asignatura con este tiempo es Educación Socioemocional.

En el apartado Organización de los contenidos (véase p. 24), al final se hizo énfasis en que el docente se pone barreras para la implementación de métodos globalizados al momento de establecer un horario de clases. Éste se fundamenta en los Planes y Programas de estudio 2011 y 2017, ya que sugieren una distribución de tiempos llamados horas lectivas, sin embargo, una metodología globalizadora requiere de muchas horas para su ejecución, a veces se requiere de la jornada escolar completa y sin interrupciones.

Los planes 2011 y 2017 hacen énfasis en el cumplimiento de las horas lectivas en la jornada escolar, estableciendo el cumplimiento de horas para cada disciplina, sin embargo, el plan 2017 da mayor flexibilidad a través de la autonomía curricular. A pesar de eso, los Aprendizajes Clave mencionan que:

La organización del horario escolar de cada grado en primaria y secundaria está a cargo de la escuela. La organización de los periodos es libre, siempre y cuando se respeten las horas lectivas definidas para cada espacio curricular. Esta nota aplica para todos los grados de primaria y secundaria. (SEP, 2017, p. 138).

Es importante resaltar que en educación preescolar, la docente del grupo tiene total libertad sobre las horas lectivas que imparte a su grupo.

En el caso de la educación preescolar, la jornada escolar no se divide en periodos lectivos precisos. La educadora organiza el tiempo de trabajo a partir de las características y necesidades de los alumnos con el fin de asegurar el logro de los aprendizajes esperados en este nivel educativo. (SEP, 2017, p. 135).

La implementación de estos métodos globalizadores se dificulta en instituciones donde

existen interrupciones de trabajo, ya sea por el cumplimiento de horas lectivas del currículo o por la dinámica escolar de tener promotores, ceremonias, eventos en relación a ciertos días festivos entre otros, lo que impide el trabajo de estas metodologías, ya que al momento de continuar la sesión, los alumnos habrán olvidado el tema, perdiendo la motivación, y el interés.

Es el caso de las fases iniciales, en las que la negociación de objetivos, el planteamiento de la situación de la realidad, la identificación de los problemas que ésta nos plantea y la selección de las características de actuación más apropiadas, difícilmente pueden tratarse en sesiones separadas. (Zabala y Arnau, 2012, p. 176).

En escuelas donde hay promotores de todo tipo y la organización de la escuela exija un estricto cumplimiento del horario de clases, será muy difícil implementar la metodología. Afortunadamente, el nuevo Programa de Estudios 2017 da un espacio importante a la autonomía curricular del docente, en ese espacio se pueden tomar decisiones pertinentes a la enseñanza de los contenidos según las exigencias del grupo, aunque dicho espacio se utiliza en ocasiones para continuar en Español y Matemáticas.

Los promotores tienen sesiones de cincuenta a sesenta minutos en las escuelas primarias, si sumamos que en ocasiones los grupos tienen dos o más promotores en un determinado día, el docente titular tendría dos horas menos para implementar su plan de clase global; por ello es necesario el acuerdo entre docentes y promotores para un aprendizaje colaborativo entre disciplinas, permitiendo a los alumnos tener una visión más amplia de los campos de conocimiento. Como se menciona en los Aprendizajes Clave, la colaboración entre docentes debe facilitar de igual manera la colaboración curricular (SEP , 2017, p. 42). Esto para lograr una formación que vaya más allá de lo cognitivo, despertando el sentido crítico, artístico y emocional de los alumnos.

“Las actividades de ejercitación metódica para el dominio de procedimientos, dada la posible fatiga que puede producir su carácter repetitivo, exigen sesiones de corta duración”.

(Zabala & Arnau, 2012, p. 177).

Se debe tener un acuerdo entre docentes y promotores para que puedan relacionar los contenidos, de esa manera las sesiones de un promotor no interrumpirán las clases, sino que serán un complemento para desarrollar las competencias que se pretende abordar en la unidad didáctica o el proyecto a lo largo del ciclo escolar.

Sin embargo, al tener un horario de clases específico se reduce la posibilidad de trabajar de manera interdisciplinar, transdisciplinar y metadisciplinar, ya que las asignaturas que pueden desarrollar competencias en más de un área de conocimiento pueden no coincidir en día, aunque se puede relacionar después el aprendizaje es menos significativo.

Capítulo 2. Estrategia metodológica

Capítulo 2. Estrategia metodológica

La metodología de la investigación se basó principalmente en la teoría fundamentada, pero cabe destacar que se usaron aspectos de diversos diseños metodológicos de investigación cualitativa y cuantitativa.

Cabe señalar que los diferentes diseños cualitativos frecuentemente pueden aplicarse al mismo problema de investigación y comparten diversas similitudes (por ejemplo, en todos se observa, se recaban narrativas, se efectúa codificación, se generan categorías emergentes y se vinculan entre sí para producir entendimiento y teoría). De hecho, una investigación cualitativa puede incluir elementos de más de una clase de diseño. Lo que los diferencia es el marco de referencia, lo que cada tipo pretende lograr y el producto resultante al final del estudio (Sampieri, 2014, p. 503).

En este apartado se detalla el proceso de acopio, análisis e interpretación de la información recabada, tanto proveniente del estado del arte como del trabajo de campo. Primeramente, se definió el tema de investigación “El uso de métodos globalizados en la escuela primaria”, por lo que se inició un estudio de carácter cualitativo, haciendo la revisión bibliográfica de los temas globalización y transdisciplinariedad en educación a partir de varios autores.

Posteriormente se definió el posible alcance de la investigación, a partir del objetivo previamente planteado “Demostrar cómo los métodos globalizadores pueden favorecer las competencias de diferentes disciplinas de forma sincrónica”. Esta indagación es de alcance explicativo “como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o por qué se relacionan dos o más variables” (Sampieri, 2014, p. 95).

Entonces se planteó la hipótesis: una planeación didáctica a través de métodos globalizadores podrá desarrollar de mejor manera las competencias de las asignaturas que presentan menos horas lectivas, haciendo su enseñanza más significativa para los estudiantes de primaria, y permitiendo cumplir de una forma más efectiva con las competencias de cada

disciplina de Educación Primaria, además de fomentar la metadisciplinariedad de las competencias. De igual manera se mejora en cuanto a eficiencia, pues permite ahorrar tiempo y recursos didácticos al momento de enseñar para el docente y aprender para el estudiante.

“Las hipótesis indican lo que tratamos de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado” (Sampieri, 2014, p. 104).

Para verificar o refutar dicha hipótesis, en el diseño de la investigación se procedió a formular un cronograma de actividades, donde primeramente se implementó una planeación didáctica hecha con el método de unidad didáctica, posteriormente la información recabada a lo largo de la experiencia se fue registrando en un diario pedagógico, que se complementaba con las reflexiones diarias sobre el tema de investigación. A partir de dichas reflexiones, se realizaron cuestionamientos conforme el funcionamiento de la unidad didáctica.

Los cuestionamientos fueron escritos y redactados para posteriormente indagar la respuesta de estudiantes normalistas, con el fin de rescatar su experiencia con respecto a los métodos globalizados en la escuela primaria, a través de entrevistas, principalmente, así como algunos cuestionarios. Es preciso señalar que la teoría fue útil como marco de referencia, pero se intentaba con esta indagación conocer de primera mano la experiencia de aquellos que la aplican realmente, así como sus pensamientos respecto a la efectividad de los métodos globales. De hecho, el transcurso de la teoría a la realidad conlleva tantas limitantes y factores interferentes, que en pocos casos se llevó a término. Era, por tanto, importante precisar a qué se atribuye su fallo desde la perspectiva de los pares académicos en la escuela de práctica. Con el avance de la investigación surgió una incógnita compartida por los entrevistados: ¿cuál es el fin de la educación? que se considera importante para la investigación, por lo cual se buscó a los entrevistados nuevamente para obtener la opinión que sustentan.

Después de la experiencia con métodos globalizados y las entrevistas llevadas a cabo a

compañeros normalistas, se procedió a explorar las respuestas de la muestra de la investigación, se discriminó la información y se seleccionó la más relevante para la investigación, la cual fue recabada en una matriz de datos organizada en tablas.

Revisadas las respuestas individuales de cada sujeto de la muestra, se procedió a analizarlas para llegar a conclusiones por cada cuestionamiento planteado. Esta forma de interpretar los datos, se hace con base en Sampieri (2014) y su diseño emergente de teoría fundamentada (véase anexo 1). El resultado de dicho análisis fue mixto, debido a que se condensa la información de manera cuantitativa en relación a porcentajes de docentes que prefieren o no los métodos globalizados; y cualitativa, en cuanto a la explicación de las causas detrás de la mayoría de las respuestas.

Posteriormente se reconstruyó el marco teórico, haciendo énfasis en puntos que anteriormente no se habían mencionado, comparando lo que se sabía, primeramente, con lo que sabe después de la indagación.

Ámbito de estudio

Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores

La investigación se implementó en la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores. Está ubicada a unas calles del centro de la ciudad de Toluca, capital del Estado de México. Dicha institución “ofrece un servicio educativo de calidad, sustentado en valores pedagógicos, científicos y humanísticos; para la sólida formación académica y humana de profesionales competitivos en educación primaria y especial, que promuevan la transformación innovadora de la educación, a partir de las exigencias de una sociedad global”. La escuela lleva 138 años formando docentes de educación primaria.

Escuela Primaria Sor Juana Inés de la Cruz

La primaria se encuentra ubicada en la manzana contigua a la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, en la colonia Santa Clara y cerca del centro de la ciudad. Es una escuela de contexto urbano, donde los salones tienen un promedio de matrícula de 35 a 40 alumnos.

Participantes

Los participantes fueron seleccionados según los objetivos de la investigación, al hablar sobre educación primaria se consideraron docentes en formación en Licenciatura en Educación primaria; así mismo, también se contó con alumnos de tercer grado de Educación Primaria con el fin de ahorrar tiempo en la investigación “Las muestras se utilizan por economía de tiempo y recursos” (Sampieri, 2014, p. 172).

“Aquí el interés se centra en “qué o quiénes”, es decir, en los participantes, objetos, sucesos o colectividades de estudio (las unidades de muestreo), lo cual depende del planteamiento y los alcances de la investigación” (Sampieri, 2014, p. 172).

Estudiantes normalistas

De acuerdo a los conocimientos obtenidos a través del estado del arte, el objetivo general y la delimitación de la investigación, los participantes seleccionados fueron los docentes de tercero y cuarto grados de Licenciatura en Educación Primaria, y algunos de Educación Especial que atendían en escuelas primarias.

Los normalistas en Educación Primaria pertenecientes a la muestra, han sido formados bajo el Plan de Estudios 2012; mientras los de Educación Especial, lo han sido con el Plan de Estudios 2004.

Así mismo, se seleccionaron alumnos de tercero y cuarto grados de licenciatura en educación, debido a que son docentes que tienen en su mayoría al menos una experiencia con

métodos globalizados; además de que son los más próximos a iniciar el servicio profesional docente. 14 de 19 cursan el cuarto grado, por lo que están a menos de un año de ser licenciados en Educación Primaria, el resto del muestreo son estudiantes del tercer grado de las licenciaturas en Educación Primaria y Especial.

14 de 19 normalistas aplicaron métodos globalizadores, usando los métodos de unidad didáctica y proyectos; los 5 restantes aplicaron planeaciones sistematizadas. Estos últimos fueron considerados para conocer su perspectiva respecto a los métodos globalizados, con el fin de realizar un contraste.

Estudiantes de Educación Primaria

Los participantes de la Escuela Primaria Sor Juana Inés de la Cruz estudian en el tercer grado grupo A en el turno matutino, el grupo consta de 20 niñas y 19 niños en un rango de edad de entre 7 a 8 años en el momento de la investigación. Los 39 alumnos han cursado los tres grados de educación primaria en la misma institución y han sido formados bajo el Plan de Estudios 2011; actualmente también trabajan con los Aprendizajes Clave 2017 en las asignaturas de Inglés, Educación Física, Computación y Artes, teniendo al menos una hora lectiva en dichas las asignaturas, a excepción de Artes, donde carecen de promotor, por lo cual no tienen horario asignado, ni clases.

La visión manifiesta de la Escuela Primaria Sor Juana Inés de la Cruz pretende que la educación sea un sistema que permita la formación de seres humanos íntegros, incluyentes, eficientes, favoreciendo la cohesión y la paz social en el marco de un desarrollo sustentable con equidad en la pluriculturalidad e interculturalidad. Esto es relevante para efectos de esta investigación, porque se rescata la visión de la institución, compartida por sus docentes titulares.

Método

El método que se utilizó se basa en la teoría fundamentada del diseño emergente. “En el diseño emergente se efectúa la codificación abierta y de ésta emergen las categorías (también por comparación constante), que se conectan entre sí para producir teoría. Al final, el investigador explica la teoría y las relaciones entre categorías” (Sampieri, 2014, p. 476).

Aunque también se consideran aspectos de la teoría fundamentada constructivista (Henderson, 2009 y Charmaz, 2006 en Sampieri 2014, p. 476). “Con este diseño se busca ante todo enfocarse en los significados provistos por los participantes del estudio. Se interesa más por considerar las visiones, creencias, valores, sentimientos e ideologías de las personas”. Las acciones para el diseño de la investigación se muestran a continuación:

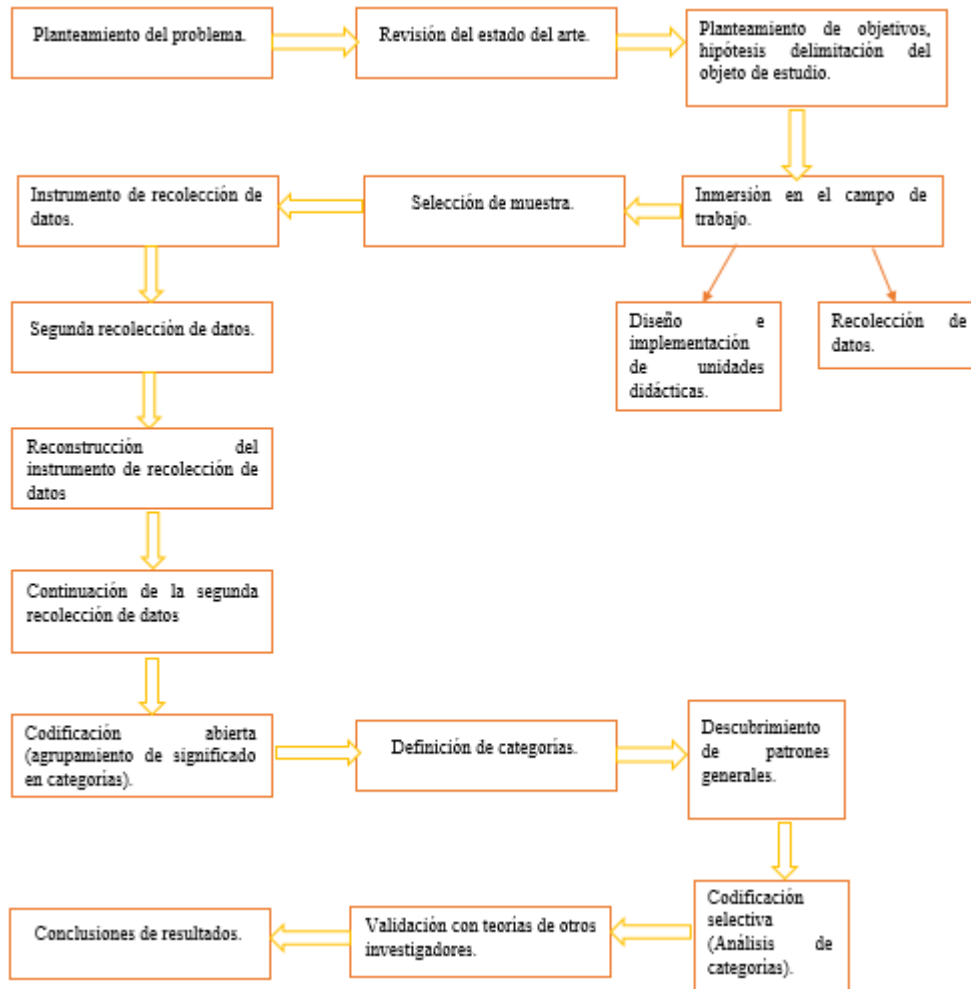


Figura 12. Proceso descriptivo de las acciones metodológicas llevadas a cabo en la presente investigación (creación personal).

Recolección de datos

“Recolectar los datos implica elaborar un plan detallado de procedimientos que nos conduzcan a reunir datos con un propósito específico” (Sampieri, 2014, p. 198). Para iniciar la primera recolección de datos, se ejecutó una planeación por unidad didáctica en el tercer grado grupo A de la Escuela Primaria Sor Juana Inés de la Cruz; a partir de la aplicación de un mes de secuencias didácticas, se rescató información diaria sobre el funcionamiento de la unidad didáctica “Guardianes de las letras” en el diario pedagógico de la investigación. A partir de las conclusiones e incógnitas surgidas a través del ciclo reflexivo de Smyth (1991) en el diario y

del planteamiento del problema se generaron las preguntas para comprobar la teoría a través de la muestra y posteriormente compararla con el conocimiento empírico.

“Este razonamiento nos lleva a proponer que es más adecuado definir la medición como el proceso de vincular conceptos abstractos con indicadores empíricos” (Sampieri, 2014, p. 199).

Segunda recolección de datos

En un primer momento, se seleccionó a los participantes de la muestra, quienes debían ser docentes en formación que contaran con experiencia usando métodos globalizados y aplicaran secuencias didácticas en educación primaria. En un segundo momento se dialogó con los docentes en formación para acordar un horario en que se les pudiera realizar alguna entrevista o, en su defecto, aplicar un cuestionario.

Antes de la aplicación del cuestionario se explicó de qué trataban, se indicó que podían o no mencionar su nombre y que, si proporcionaban su nombre, la información continuaría siendo anónima. Los encuestados manifestaron pocas dudas durante las primeras entrevistas, las cuáles se resolvieron en el momento por el hecho de estar en comunicación sincrónica con el entrevistado. Las cuestiones se reformularon para evitar ambigüedades e incertidumbres, y se transcribió la entrevista a cuestionarios para recabar más información de diferentes muestras.

En total las entrevistas duraban de siete a veinte minutos, según el nivel de detalle y claridad que aportaba cada participante, además de la experiencia con los métodos globalizadores que poseía cada uno. En cuanto a los cuestionarios, duraron de cinco a diez minutos, dependiendo de la experiencia de cada individuo.

Técnicas

Las técnicas utilizadas para la investigación son el diario pedagógico, la entrevista y los

cuestionarios, las tres son instrumentos de investigación cualitativa, sin embargo, el cuestionario suele ser utilizado mayormente para las investigaciones cuantitativas, aun así, estos se pueden aplicar en métodos cualitativos y mixtos. A continuación, se muestra en qué consiste y cómo se utilizaron para la investigación dichas técnicas.

Diario pedagógico

Miguel Ángel Zabalza menciona que el diario es un instrumento de documentación y existen diversas denominaciones para referirse a esta técnica, como diario de clase, diario pedagógico, historias de aula, registro de incidentes, observaciones, entre otras. “Son documentos en los que los profesores y profesoras recogen sus experiencias sobre lo que va sucediendo en la clase” (Zabalza, 2011, p. 15).

El diario sirve para narrar los sucesos más importantes y significativos de la jornada escolar para el maestro, no es necesario que se haga diario, cómo su nombre lo indica; sin embargo, para esta investigación, se narraron los hechos acontecidos durante veinte días en un grupo de tercer grado grupo A en cuanto concierne al uso de métodos globalizados.

“El diario pedagógico es considerado como una herramienta de gran utilidad para los maestros, no sólo como posibilidad de escritura ni como narración anecdótica de lo que sucede en la clase, sino también como elemento para la investigación” (Fernández & Roldán., 2012, p. 117).

Además de describir los hechos acontecidos durante la aplicación de la unidad didáctica, el diario fue analizado desde la perspectiva del ciclo reflexivo de Smyth (1991), que además de la descripción o narración de los hechos, consta de una explicación, confrontación y reflexión de los hechos para la mejora continua en las clases del profesor (véase anexo 2).

En la explicación, como su nombre lo indica, se advierte porque se implementan algunas

acciones pedagógicas o el porqué suceden ciertos acontecimientos en el aula; en la confrontación se hace frente a los hechos, explicitando las causas de dichos sucesos o acciones por parte de los alumnos o del mismo docente; finalmente, en la reflexión el docente se plantea cómo podría mejorar su práctica a través del análisis que se realiza a diario.

Al final del diario, se recolectaron las ideas principales y las conclusiones de dicha implementación en el campo de estudio. Las conclusiones obtenidas del diario fueron respaldadas con algunos autores que hablan sobre el tema de investigación.

Entrevistas

“El propósito de la entrevista en la investigación cualitativa es obtener descripciones del mundo de la vida del entrevistado respecto a la interpretación” (Steinar Kvale, 1999 citado en Álvarez-Gayou, 2004, p. 109).

Álvarez-Gayou (2004, pp. 109-111) señala que las entrevistas son instrumentos de recolección de datos cualitativos, las cuales tienen un propósito. Para esta investigación, el propósito de las entrevistas fue explorar los conocimientos y perspectivas de los docentes en formación y sus docentes titulares, acerca del uso de los métodos globalizadores en educación primaria para posteriormente entender el significado que tienen para los encuestados.

Dicha entrevista aplicada tuvo un guion de preguntas estructuradas para recuperar la información deseada para la investigación, en específico para no caer en generalidades.

La entrevista considera los siguientes elementos propuestos por (Kvale, 1996 citado en Álvarez-Gayou, 2004, p. 109):

1. Mundo de vida: corresponde a la interpretación del tema de la entrevista según a lo vivido por el entrevistado.
2. Significado: descubrir e interpretar los significados del mundo del entrevistado

3. Calidad: obtención del conocimiento cualitativo.
4. Descripción: descripciones ricas de información con relación al tema de investigación.
5. Especificidad: se persiguen temas específicos y no generalidades.
6. Ingenuidad propositiva: el entrevistador está abierto a cualquier postura y no se deja llevar por lo que sabe.
7. Focalización: se centra en determinados temas.
8. Ambigüedad: contradicciones en los entrevistados.
9. Cambio: el entrevistado puede cambiar de perspectiva conforme avanza la entrevista.
10. Sensibilidad: las respuestas de los entrevistados dependen de sus conocimientos sobre el tema.
11. Situación interpersonal: el conocimiento se produce a través de la interacción.
12. Experiencia positiva: la entrevista bien realizada contribuye a una experiencia gratificante y enriquecedora para el entrevistado, quien obtiene nuevas visiones de su mundo.

Siguiendo la misma línea de Álvarez-Gayou (2004) el diseño de la entrevista se hizo con base en el conocimiento que se busca en la investigación, cada pregunta tuvo un propósito y motivo claro para comprobar o refutar la hipótesis de investigación. Cabe destacar que la entrevista fue grabada en audio, por lo que se transcribió en la matriz de datos (véase anexo 1) ya que usualmente una entrevista implica convertirla a texto escrito. Después de escribir las respuestas de la muestra se procede al análisis y verificación de datos para valorar la confiabilidad de los resultados. Finalmente, en la entrevista se hizo uso de tablas para obtener conclusiones de los resultados, donde se facilite la lectura de los datos recuperados.

Cuestionarios

Álvarez-Gayou (2004, p. 148) menciona que hay dos tipos de cuestionarios, de carácter cerrado

y los abiertos, los primeros preestablecen las opciones que van a contestar los sujetos seleccionados de las muestras y presentan incisos de opciones a responder. Los segundos permiten a la muestra explayarse según el tipo de preguntas que se hacen en el cuestionario, las preguntas definen cuánto se pueden explayar los sujetos de muestra.

El tipo de cuestionario que se aplicó a la muestra de esta investigación fue de carácter abierto, ya que recupera información cualitativa. Pero a su vez requirió de una pregunta cerrada para saber el tipo de planeación que llevaban los docentes en formación, ya fuera ésta sistematizada o globalizada (véase anexo 3).

Álvarez-Gayou (2004, p. 150) menciona que para el carácter cualitativo se hace énfasis en las siguientes fases:

1. Observación de la frecuencia con las que aparecen las preguntas.
2. Elegir respuestas con mayor frecuencia.
3. Clasificación de las respuestas en rubros.
4. Dar un nombre a cada rubro.
5. Dar un código para ser medido.

Los cuestionarios no se usan mucho en investigación cualitativa. Por ello, en esta investigación las preguntas fueron similares a las que se aplicaron en la entrevista, con preguntas abiertas y cerradas. El cuestionario fue concreto y por lo tanto la muestra no podía explayarse demasiado, a diferencia de las entrevistas.

El tipo de cuestionamientos permitió que la información proporcionada fuera cualitativa, pero al analizar todos los datos, se observaron patrones en las respuestas que permitieron obtener datos cuantitativos en cuanto a las perspectivas de la muestra en relación con el tema de investigación. “El instrumento más utilizado para recolectar datos es el cuestionario” (Sampieri, 1998 citado en Gayou y Jurgenson 2004, p. 149). Sobre todo, cuando se habla de análisis

cuantitativos, menciona el mismo autor.

Análisis de datos

Para el análisis de datos se tuvo que validar primeramente la confiabilidad de los instrumentos utilizados, haciendo una nueva revisión de los instrumentos aplicados y analizando qué tanta información proporcionaban las preguntas. Esta fase fue sencilla ya que se hizo un primer guion de las entrevistas el cual se aplicó a una pequeña muestra, al aplicar las entrevistas surgían dudas que ayudaron a complementar la entrevista y los cuestionarios, en algunos casos se volvió a hacer la entrevista y aplicar los cuestionarios a la muestra.

A estos métodos se les llama medidas de coherencia o consistencia interna en los métodos cuantitativos, según Sampieri (2014) su ventaja reside en que no es necesario dividir en dos mitades a los ítems del instrumento.

Respecto a la interpretación de los distintos coeficientes mencionados cabe señalar que no hay una regla que indique “a partir de este valor no hay fiabilidad del instrumento”. Más bien, el investigador calcula su valor, lo declara y lo somete a escrutinio de los usuarios del estudio u otros investigadores (Sampieri, 2014, p. 295).

El análisis fue de tipo mixto, ya que se sigue la línea que sugiere Sampieri para el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, de esta forma, la investigación se basó en concurrentes (triangulación, anidados, transformativos) en la cual se cuantificaron los datos cualitativos para generar agrupamientos de datos. Concurrentes consiste en:

Cuantificar datos cualitativos: se codifican datos cualitativos, se les asignan números a los códigos y se registra su incidencia (las categorías emergentes se consideran variables o categorías cuantitativas), se efectúa análisis estadístico descriptivo de frecuencias. También se pueden comparar los dos conjuntos de datos (CUAL y CUAN). (Sampieri, 2014, p. 574).

Usadas las técnicas de recolección de información, los datos fueron transcritos a una tabla de contenido o matriz de datos para proceder a analizarlos “Una vez que los datos se han codificado, transferido a una matriz, guardado en un archivo y “limpiado” los errores, el

investigador procede a analizarlos.” (Sampieri, 2014, p. 272).

Después de recolectar la información en una tabla de datos, la investigación pasó a la fase analítica, en la cual se identifican las relaciones existentes entre las respuestas de cada planteamiento, para resaltar los grupos con colores en la matriz para que la lectura de datos fuera más rápida, sin embargo, una vez agrupados los datos en categorías para su análisis el color fue eliminado para evitar confusiones de terceros.

El investigador evalúa las distribuciones y estadísticas de los ítems, observa qué ítems o indicadores tienen una distribución lógica e ilógica y agrupa a los ítems en las variables de su investigación (variables compuestas), de acuerdo con sus definiciones operacionales y forma como desarrolló su instrumento o instrumentos de medición. (Sampieri, 2014, p. 278).

Posteriormente al análisis de datos se elaboró una variable de distribución de frecuencias donde generalmente los datos se presentan en porcentajes “Una distribución de frecuencias es un conjunto de puntuaciones respecto de una variable ordenadas en sus respectivas categorías y generalmente se presenta como una tabla” (O’Leary, 2014 y Nicol, 2006 citados en Sampieri, 2014, p. 282).

Para la investigación, las frecuencias hicieron uso de porcentajes y fueron presentadas en textos resumidos que contaran con información cualitativa, debido a que el proceso de análisis es mixto, esto pretendió:

Describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones; descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema; comprender en profundidad el contexto que rodea a los datos; vincular los resultados con el conocimiento disponible y generar una teoría fundamentada en los datos (Sampieri, 2014, p. 418).

En la investigación mixta las inferencias deben alcanzar consistencia interpretativa: congruencia entre sí y entre éstas y los resultados del análisis de los datos. A partir de lo anterior, el investigador da validez a la investigación y los instrumentos utilizados para recolectar información mediante el análisis de las variables.

La validez del contenido se obtiene mediante las opiniones de expertos y al asegurarse de que las dimensiones medidas por el instrumento sean representativas del universo o dominio de dimensiones de las variables de interés (a veces mediante un muestreo aleatorio simple). (Sampieri, 2014, p. 298).

Finalmente, después de obtener los datos cuantitativos y cualitativos, se procedió a realizar las conclusiones de carácter cualitativo y cuantitativo “Una vez que se obtienen los resultados de los análisis cuantitativos, cualitativos y mixtos, los investigadores o investigadoras proceden a desarrollar las inferencias, comentarios y conclusiones en la discusión.” (Sampieri, 2014, p. 577).

Capítulo 3. Resultados

Capítulo 3. Resultados

Resumen de los resultados

En general hay un eclecticismo, en el cual se piensa que el fin de la educación es la formación de los ciudadanos competentes para la vida, a través de la transmisión de conocimientos y sabiduría a los alumnos, provocando un cambio para el bien común en la sociedad, brindando un apoyo para el fortalecimiento y aplicación de valores a la institución familiar. Por lo cual es importante la formación en competencias que ayuden a los alumnos a tener una mejor calidad de vida.

Todos lo que planearon por globalización lo hicieron porque fue un requisito para asistir a la práctica (exigido por parte de los docentes de práctica de la Escuela Normal); sin embargo, algunos planearon por sistematización, desoyendo la exigencia, fueron casos especiales, debido a ello, son pocos quienes presentaron una planeación de este tipo.

El 36 por ciento de los normalistas entrevistados que planearon por globalización terminaron a tiempo su planeación, en contra del 60 por ciento de los estudiantes que organizaron la enseñanza de forma sistematizada que sí concluyeron sus temas y contenidos asignados.

La sistematización funcionó casi al doble de eficiencia en cuanto a tiempo en la aplicación de planeaciones didácticas en contra de quienes aplicaron un método globalizador, en ello influye la poca experiencia que tienen los estudiantes normalistas en la aplicación de planeaciones globalizadas, la falta de comprensión para la realización de secuencias didácticas con métodos globalizados, obligación a relacionar contenidos a pesar de tener una relación muy difícil de enlazar, la gestión escolar organizada en horas lectivas en el aula y la interrupción de las situaciones didácticas al momento de clases de los promotores de Educación Física, Artes,

Inglés entre otros.

Para la mayoría de los estudiantes normalistas de la muestra, ésta fue su segunda experiencia con un método globalizador, para otros fue la primera; sin embargo, debido a la escasa experiencia que poseían, fue un reto para ellos realizar su plan de clase, así como relacionar las actividades didácticas.

La organización curricular en el Plan de Estudios de Educación Primaria es un obstáculo al momento de plantear situaciones de la realidad, ya que se requiere de tiempo, la gestión escolar y el plan de estudios exigen el cumplimiento obligatorio de ciertas horas lectivas de asignaturas, siendo que para plantear situaciones reales requiere de un periodo de tiempo mayor a los 50 minutos que estipula la organización de tiempos de los Planes y Programas de Educación Primaria en la actualidad, ya que las situaciones de la realidad son de carácter metadisciplinar y no pertenecen únicamente a una asignatura. Debido a lo anterior el 43 por ciento (6 de 14 alumnos que aplicaron método globalizador) indica que no le es funcional la globalización.

Otro problema que se presenta es la costumbre de los estudiantes por trabajar de forma sistematizada, ya que presentan confusión al observar cómo se relacionan los contenidos y no saben en qué libreta deben trabajar o a qué asignatura pertenece alguna evidencia, lo cual ocasiona perder algunos minutos de clase.

En cambio, el 57 por ciento de la muestra actual indica que le fue funcional trabajar con este tipo de métodos globalizados, aun así, muestran las mismas dificultades de a quienes no les funcionó esa forma de trabajo globalizado, como son el caso de la costumbre escolar y la confusión del cuaderno de trabajo por parte de los alumnos, principalmente.

En cuestión de los materiales y recursos didácticos el 72 por ciento (10 de 14) normalistas que planearon por globalización afirman que los métodos globalizados son más

efectivos que una sistematización debido a que al sistematizar se tiene que usar material diferente para cada asignatura en los diferentes tiempos de la secuencia didáctica. Por otro lado, el material y recursos didácticos al implementar una globalización de la enseñanza permite ahorrar materiales, hacer más con menos, ya que muchos materiales funcionan para más de una asignatura y permiten implementar actividades en las que se ahorra tiempo.

Por ejemplo, un docente normalista de la muestra expuso que ahorró materiales y recursos al momento de hacer una ilustración para una leyenda de la asignatura de Español, dicho animal lo relacionó con los animales de los ecosistemas para Ciencias Naturales, además de que el colibrí se relacionó con matemáticas al hacerlo de triángulos y abarcar ese tema. Por lo que abarcó tres asignaturas con una actividad y un material didáctico que en ese caso fueron los triángulos con los que los estudiantes realizaron el colibrí.

El ahorro de tiempo en las actividades solamente funcionó a los normalistas cuyos contenidos mostraban una relación más natural, por lo que los mismos contenidos no permitieron ver la fragmentación de asignaturas. Cabe mencionar que todos los estudiantes normalistas a quienes les fue funcional el uso de métodos globalizados fueron los mismos que terminaron de aplicar su planeación, y son a quienes sus contenidos les facilitaron planear y aplicar su planeación.

36 por ciento (5 de 14) estudiantes normalistas que implementaron un método global, mencionan que a sus docentes titulares no les agrada esa forma de trabajar por su complicación y falta de comprensión de los alumnos, según palabras de los propios docentes. 15 por ciento (2 estudiantes normalistas) manifiestan que los docentes apoyan los métodos globalizadores, pero no los aplican, y 7.5 por ciento (un estudiante normalista) que planeó globalmente no aplicó su globalización porque su maestro se lo solicitó argumentando que la dinámica de la escuela no les permitía organizar la enseñanza de esa manera.

El resto, es decir 41.5 por ciento (6 estudiantes normalistas) manifiestan que los docentes los apoyaron en esa forma de organizar la enseñanza, y no tuvieron objeciones al dejar que los estudiantes normalistas organizaran el currículo de esa manera, sin embargo, al tener las dificultades del cuaderno y la costumbre de los alumnos de primaria al trabajar sistematizadamente, se percataron que sus docentes trabajan de forma sistematizada y solo aplican proyectos didácticos en Español.

Por lo general los docentes sistematizan y por eso los alumnos presentan confusiones al presentarles otra forma de organizar los contenidos de enseñanza, además, no saben dónde colocar alguna evidencia de carácter global, ya que toda la muestra que presentó esta organización de contenidos globalizada sin excepción reveló este problema de los alumnos.

En parte se hizo una costumbre para docentes y alumnos organizar la sistematización de la enseñanza y el aprendizaje, sin embargo, también se debe a la organización de los Planes y Programas de Estudio de Educación Primaria que exigen el cumplimiento diario de horas lectivas y como consecuencia a eso, los docentes elaboran un horario de clase, tal y como lo hace el Programa en sus sugerencias; además de que los docentes consideran más importante el cumplimiento del programa que los procesos de enseñanza y aprendizaje.

68 por ciento del total de la muestra (13 de 19 estudiantes normalistas) consideran que los métodos globales enseñan de manera más integral sobre la sistematización, argumentando lo siguiente:

- Abarcan más de una asignatura con las estrategias y materiales.
- Aporta experiencias significativas para la vida diaria.
- Los alumnos identifican la relación entre asignaturas permitiendo que los alumnos desarrollen un panorama más amplio.

- Los alumnos desarrollan más habilidades y competencias en menos tiempo.
- Se desarrollan competencias metadisciplinarias.
- Permiten enseñar temas de interés para el alumno.

Sin embargo, se menciona que esto sólo sucede cuando los contenidos son bondadosos para relacionarse de forma natural; además, se menciona que para el docente es muy difícil hacer la planeación con métodos interdisciplinarios, transdisciplinarios y metadisciplinarios.

Es importante destacar que se reconoce que la sistematización, al igual que la globalización de la enseñanza, permiten formar de manera integral, ya que en ocasiones es primordial sistematizar para profundizar sobre un contenido y obtener el conocimiento necesario para resolver situaciones de la realidad; sin embargo, esto solamente sucede cuando se usa el conocimiento disciplinar para resolver planteamientos que provienen de una situación global de la realidad, ya sea un problema o un interés del alumnado (Véase tabla 3. Fases del enfoque globalizador, p. 31). También es cierto que la relación de contenidos desarrolla de manera más efectiva las competencias, ya que en una actividad los alumnos desarrollan habilidades de distintas asignaturas, haciendo más rápida la adquisición de aprendizajes en comparación con la enseñanza por sistematización.

Por otro lado, el 16 por ciento de toda la muestra (3 de 19 estudiantes normalistas) opinan que los métodos globalizadores no forman de manera más integral porque no se profundiza sobre los contenidos, la enseñanza es muy superficial y que la sistematización también aporta a una enseñanza integral. Otro 16 por ciento (3 de 19) opinan que ambos métodos forman de manera competente, ya que tienen el mismo fin que es la enseñanza y formación de los alumnos.

Sin embargo, a pesar de que la mayor parte de la muestra reconoce que la globalización forma de manera más integral, la preferencia por parte de los estudiantes normalistas está

inclinada a la organización sistematizada, ya que el 60 por ciento de los normalistas (11 de 19) prefieren la sistematización por los siguientes motivos:

- Como docente normalista no se tiene control del tiempo lectivo.
- Es más fácil planear por sistematización.
- Los alumnos no están acostumbrados a trabajar con métodos globales.
- Les ha funcionado más trabajar de forma sistematizada.
- Los alumnos se confunden al comprender y en qué cuaderno deben trabajar.
- Es más fácil llevar el control de la planeación y evaluación.
- La globalización es difícil de trabajar.
- Es difícil dosificar contenidos de todo el ciclo escolar.
- En la teoría funciona, pero no en la realidad.
- Favorece la comprensión de contenidos.
- No siempre se puede dar relación entre contenidos.

A 24 por ciento de toda la muestra (5 de 19) le es más eficiente la globalización, todos ellos planearon de esta forma y sus contenidos tenían una relación natural, por los siguientes motivos:

- Los contenidos tenían aspectos en común, por lo que fue fácil relacionarlos.
- Hay que hacer más instrumentos de evaluación en la sistematización.
- Es más interesante y significativo para los alumnos.
- Es más eficiente en cuanto a la enseñanza.
- No representa mucha dificultad para los alumnos.
- Permite reconocer al alumno cómo los saberes se relacionan (desarrollo de la metacognición).

Son solamente los estudiantes normalistas cuyos contenidos y actividades estaban

perfectamente relacionados, por lo cual ahorraron tiempo y recursos didácticos; a pesar de eso presentaron complicaciones que surgieron por la dinámica escolar y la costumbre de los alumnos de trabajar por asignaturas.

16 por ciento del total de la muestra (3 de 19) muestran una postura neutral ante ambas formas de organizar el currículum por los siguientes motivos:

- Hay costumbre en las escuelas por planear sistematizadamente, sólo se planearía de forma global si los temas se prestaran para ello.
- Ambos son funcionales.
- Los métodos globalizados no son complicados cuando los temas se relacionan.
- Los contenidos de planes y programas casi no se relacionan, por lo que el maestro siente la necesidad de sistematizar.

Los estudiantes normalistas, a pesar de reconocer la importancia de la organización de la enseñanza por métodos globalizadores, prefieren la sistematización porque consideran que es más sencillo, además de que tienen mayor experiencia con ésta, pero según lo reportado por algunos estudiantes normalistas, 37 por ciento de la muestra total (7 de 19) comentan que en la enseñanza sobre los métodos globalizados durante la formación de la escuela Normal no es lo suficientemente clara, o carece de explicaciones y acuerdos entre docentes titulares de práctica, pues creen que:

- La formación fue deficiente porque a muchos se les complica.
- No enseñan a planear de forma global, solamente explican la teoría y los normalistas aprenden por ensayo y error.
- Obligan a planear globalizadamente, aunque los temas no se relacionen, haciendo frustrante la experiencia.

- Se debe difundir más la información sobre los métodos globalizados.

Además, algunos de los estudiantes normalistas opinan, según su experiencia, que la teoría no siempre funciona con la realidad, pues su planeación fue difícil de diseñar y de aplicar por los tiempos de la jornada escolar, la confusión de los alumnos al no saber en qué libreta deben trabajar, falta de comprensión del alumnado para entender la relación de contenidos, además de la obligación en la Escuela Normal para planear de forma globalizada. También se destacan los siguientes puntos con relación a algunos de los problemas mencionados en este párrafo:

- Se puede aprovechar los temas de los promotores para relacionar los contenidos de las clases impartidas por el docente titular del grupo, así las asignaturas se complementan y no se ve fragmentado el conocimiento.
- La autonomía curricular permite organizar los bloques de trabajo y organizar la enseñanza, aunque solamente sucede en el caso del Plan de Estudios 2017.
- Los contenidos se dan de la forma en que los presenta organizados el Plan de Estudios.

Capítulo 4. Ampliación del campo de estudio

Capítulo 4. Ampliación del campo de estudio

Desde el día lunes 18 de noviembre y hasta el 13 de diciembre de 2019, se trabajó una unidad didáctica en la Escuela Primaria Sor Juana Inés de la Cruz. El objetivo de la unidad fue fomentar la ciudadanía en los alumnos para prevenir la violencia escolar a través de actividades de lectura en el grupo de 3° A.

La unidad didáctica formó parte de un proyecto de planificación estratégica, la cual, según Norma E. (2006), es un proceso participativo en el cual se tiene la capacidad de fijar objetivos en forma conjunta y observar, analizar y anticiparse a los desafíos y oportunidades que se presentan. Es una forma de decir en dónde estamos y a dónde queremos llegar.

Se realizaron actividades de carácter institucional basándose en el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC). A partir de ahí es donde surge la unidad didáctica “Guardianes de las Letras” como un refuerzo a las actividades que se hacen en toda la escuela para llegar a los objetivos del proyecto basados en el PEMC.¹

Los objetivos planteados fueron los siguientes:

General

Generar ambientes de aprendizaje para mejorar la comprensión lectora y el análisis de textos durante la jornada de intervención educativa hasta el 13 de diciembre de 2019

Específicos

Diseñar estrategias que permitan fomentar el gusto por la lectura en los alumnos a través de ambientes de aprendizaje significativos al 13 de diciembre de 2019

Desarrollar actividades de intervención didáctica, relacionadas con la lectoescritura, que favorezcan una convivencia escolar sana, a partir del establecimiento de relaciones de respeto, colaboración, equidad y justicia para prevenir la violencia al 13 de diciembre de 2019. (Arizmendi, Castro, Olivarez, Salvador, & Martínez, 2019).

La unidad didáctica es una “Unidad de trabajo relativa a un proceso completo de enseñanza/aprendizaje que no tiene una duración temporal fija (puede abarcar varias clases o

¹ Esta unidad fue un acuerdo grupal, el nombre se basa en el proyecto institucional, por ello, la unidad didáctica grupal tiene el mismo nombre. Las actividades didácticas grupales aportaban al proyecto escolar, pero en este documento sólo se consigna lo que atañe a la investigación de tesis sobre el uso de métodos globalizados.

lecciones). En la medida en que concierne a la planificación de un proceso completo de enseñanza aprendizaje, las unidades didácticas precisan unos objetivos, bloques elementales de contenidos unas actividades de aprendizaje y evaluación” (Cesar Coll en García González, F. 2008, p. 9).

Existen diferentes tipos de unidad didáctica, sin embargo, el que se trabajó fue eje temático por la facilidad que permite al relacionar contenidos a partir de un tema a trabajar. Felicidad García (2008) menciona que una “forma sencilla de organizar los contenidos es tomando cada uno de los bloques de un área como tema central”.

En la unidad se abordaron los siguientes contenidos:

- La historia familiar.
- El artículo de divulgación científica.
- Análisis y representación de datos en tablas y gráficas de barras.
- La respiración de los animales.
- El cuidado del medio ambiente.
- Primeros habitantes de la entidad en el Estado de México.
- El manejo de emociones.

Durante el desarrollo de la unidad didáctica se implementaron acciones para mejorar la comprensión lectora en los alumnos, al tiempo que el proyecto pretendía fomentar la ciudadanía y la prevención de la violencia, para ello se usaron lecturas cuya temática fueran temas relacionados a lo anterior. La planeación se diseñó pensando en el principio pedagógico 5 del Plan de Estudios 2011 sobre poner énfasis en el desarrollo de competencias, relacionando las competencias que no pertenecen a una asignatura específica.

“Una competencia es la capacidad de responder a diferentes situaciones e implicaciones

de un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (SEP, 2011, p. 29).

A través de la metadisciplinariedad de las competencias del Plan de Estudios 2011 se relacionó el contenido del proyecto institucional con la unidad didáctica, generando actividades que permiten la relación de competencias.

Partiendo de Español, por la factibilidad que permite relacionar los contenidos a través de la práctica social del lenguaje Escribir la historia familiar, el Programa de Estudios 2011 de tercer grado hace mención a trabajar el respeto por la diversidad social y cultural de las personas y las familias en esta práctica social, así permitiendo la relación entre las competencias: Aprecio de la diversidad natural y cultural de la asignatura La entidad donde vivo, Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad de Formación Cívica y Ética y Valorar la diversidad lingüística y cultural de México de Español.

Específicamente, se relacionó la práctica social de la historia familiar con el tema del legado de los primeros habitantes de la entidad, ya que la familia suele adquirir tradiciones típicas de las regiones en las que viven; además, el tema de La entidad donde vivo, menciona hablar sobre los primeros grupos de la entidad; se habló de los tipos de violencia, desde la escolar hasta la cultural que es la que reciben los grupos indígenas prehispánicos. Pero todo partiendo de la asignatura de Español, así se fortalece la primera competencia de la asignatura del Programa de Estudios 2011:

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 les permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida; así como para que logren una comunicación eficaz y afectiva en diferentes contextos y situaciones, lo que les permitirá expresar con claridad sus sentimientos, ideas y opiniones de manera informada y apoyándose en argumentos, y sean capaces de discutir con otros respetando sus puntos de vista. (SEP, 2011, p. 24).

Así mismo, a través del tema de violencia, se habló sobre sus efectos y su influencia en

las emociones de las personas, permitiendo hablar de la identificación y manejo de emociones para la asignatura de Formación Cívica y Ética.

Para esto en las actividades de motivación se usaron títeres, monólogos y cuenta cuentos, para hablar y hacer ejercicios de reflexión sobre la formación ciudadana y la prevención de la violencia, ya que los títeres contaban historias en las cuales los alumnos apreciaron situaciones de violencia (escolar y cultural), manejo de emociones, familias con tradiciones y costumbres del Estado de México, todo partiendo de la práctica social del lenguaje. Ya que la asignatura de Español es la disciplina básica para desarrollar el aprendizaje, además de que el horario asignado es de obligada observación, según la SEP 2017 (véase pp. 49-51).

Dentro de las actividades que se implementaron, se enseñó a los alumnos sobre los tipos de familias, para que posteriormente identificaran aspectos de su historia familiar y llegaran a conocer por qué su familia es como es, y que finalmente escribieran una historia familiar. Se les informó acerca de los tipos de familia y al mismo tiempo se les hacía saber a los alumnos que no importaba el tipo de familia al que pertenecen, ya que son situaciones ajenas a ellos mismos y no pueden modificarlas, asimismo, se resaltó la importancia de no juzgar a los demás por su familia y su efecto en las emociones de los demás.

Al iniciar la actividad de los tipos de familia, los alumnos comenzaron un poco tímidos, sobre todo quienes resultaron tener un lazo familiar en la cual no se vive con ambos padres, pero al hablar con ellos sobre las diferencias familiares se les invitó a no sentir miedo sobre la familia a la cual pertenecen, pues existen muchas tipos de ésta. En ese momento se resaltó que deben identificar sus emociones para que puedan expresar lo que sienten haciendo un acercamiento a este tema del manejo emocional.

Posteriormente se les hizo una encuesta en la cual respondieron a qué tipo de familia pertenecen, la encuesta fue grupal y todos participaron sin excepción, la información se manejó

en tablas para que los alumnos desarrollaran la habilidad de analizar información en tablas e interpretarlas, a partir de ese momento se introdujo el tema de matemáticas sobre análisis y representación de datos en tablas y gráficas de barras, ya que los alumnos daban un significado a la tabla, interpretando que había un número de niños que pertenecía a una familia nuclear, otros a una extensa, y otros a una monoparental, es decir, los tipos de familia a los que pertenecen los integrantes del 3º A.

La situación fue muy útil ya que la enseñanza partió de la realidad de los alumnos, se trata de una situación que tiene que ver con la realidad que vive el estudiante con su familia, además de que se considera el noveno principio pedagógico del Plan 2011 “Incorporar temas de relevancia social”, ya que los tipos de familia tienen que ver con la diversidad social, cultural e incluso lingüística, en algunos casos. La enseñanza situada “Implica que una determinada práctica social está interconectada de múltiples maneras con otros aspectos de los procesos sociales en curso dentro de sistemas de actividad en muchos niveles de particularidad y generalidad”. (Barriga F.D, 2006, p. 19).

Aunque el tema de relevancia social ya estaba dado por el propio programa de estudios y la práctica social del lenguaje, sólo se utilizó el eje temático para que el tema se enlazara con los contenidos de otras asignaturas y los alumnos identificaran la relación de disciplinas.

Los temas de relevancia social se derivan de los retos de una sociedad que cambia constantemente y requiere que todos sus integrantes actúen con responsabilidad ante el medio natural y social, la vida y la salud, y la diversidad social, cultural y lingüística (SEP, 2011, p. 36).

Cuando los alumnos participaron en la encuesta y se llenó la tabla de contenidos, se les preguntó ¿qué información brinda esta tabla? A lo que respondieron, «Los tipos de familia que hay en el salón». Hasta ese momento, adicionalmente ya se había dado un acercamiento a las siguientes competencias:

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, en distintos contextos, sustentada en diferentes fuentes de información, escritas y orales (SEP, 2011, p. 24).

La competencia se desarrolla al realizar la tabla de datos e identificar cuántos de sus compañeros pertenecen a los tipos de familia monoparental, extensa y nuclear, en una fuente de información representada en tablas.

Comunicar información matemática: Requiere que se comprendan y empleen diferentes formas de representar la información cualitativa y cuantitativa relacionada con la situación; se establezcan relaciones entre estas representaciones; se expongan con claridad las ideas matemáticas encontradas; se deduzca la información derivada de las representaciones, y se infieran propiedades, características o tendencias de la situación o del fenómeno representado (SEP, 2011, p. 69).

Al analizar la información de cuántos alumnos pertenecen a un tipo de familia (información cuantitativa) y saber qué significa o quiere decir pertenecer a un tipo de familia (información cualitativa), deduciendo información derivada de la tabla.

Aprecio de la diversidad natural y cultural. Favorece en los alumnos la valoración de la diversidad que caracteriza a la entidad para desarrollar empatía con las sociedades de otros tiempos, un sentido de pertenencia e identidad a partir de reconocer el legado del pasado y contar con una actitud crítica sobre el presente y el devenir de los grupos humanos (SEP, 2011, p. 115).

Al participar en la encuesta y sentirse parte de un tipo de familia que se formó en el pasado, pero a la cual pertenece ahora en el presente e identifica cómo las acciones de sus antepasados, son la causa de los acontecimientos presentes, en este tiempo, lo que les permite desarrollar un sentido de pertenencia a la familia y reconocer el legado familiar de su pasado.

Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad. Esta competencia consiste en la posibilidad de que los alumnos se identifiquen y enorgullezcan de los vínculos de pertenencia a los diferentes grupos de los que forman parte, en los que se adquieren referencias y modelos que repercuten en la significación de sus características personales y en la construcción de su identidad personal. (SEP, 2011, p. 137).

Esta competencia se relaciona con la del aprecio por la diversidad natural y cultural, desarrolla un sentido de identidad y pertenencia a la familia a la que conciernen los alumnos, y está es la que influye en su forma de ser y actuar de los alumnos.

Esa actividad fue muy útil para los alumnos porque permitió desarrollar varias competencias al mismo tiempo, debido a que éstas son de carácter metadisciplinar, es decir, las competencias pertenecen a más de una asignatura. Además, fue una actividad de su interés, la cual permitió ahorrar tiempo al momento de enseñar y aprender.

Por otro lado, la única complicación que surgió fue que los estudiantes no sabían en qué cuaderno debían trabajar, si en Español o Matemáticas, ya que para ese momento aún no se tocaban los temas de La entidad donde vivo y Formación Cívica y Ética de forma específica, aunque tampoco era necesario, ya que las actividades didácticas de alguna sesiones permitieron abordar los aprendizajes esperados y competencias del currículo acordes a los temas que se enseñaron.

En clases posteriores los alumnos aprendieron a convertir la información de tablas en gráficas de barras para seguir fortaleciendo las competencias de analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones, y comunicar información matemática para continuar con la lectura de información cualitativa y cuantitativa en diferentes fuentes (tablas y gráficas).

Para llegar a la conversión de tablas a gráficas de barras, se enseñó a los alumnos el procedimiento, dándoles un apunte sobre qué es y cuáles son sus características, así como los pasos necesarios para proceder a la construcción de gráficas.

Paso a paso los alumnos observaron cómo construir las gráficas, ellos tomaron notas y con actividades del libro de texto se reforzaba las competencias adquiridas de la asignatura de Matemáticas.

Posteriormente los alumnos jugaron serpientes y escaleras con preguntas relacionadas a la respiración de los animales, los primeros habitantes de la entidad y el manejo de emociones, con el fin de relacionar los contenidos y promover el principio pedagógico 11 del Plan de

Estudios 2017 “promover la interdisciplinariedad”.

La enseñanza promueve la relación entre asignaturas, áreas y ámbitos. La información que hoy se tiene sobre cómo se crea el conocimiento a partir de “piezas” básicas de aprendizajes que se organizan de cierta manera permite trabajar para crear estructuras de conocimiento que se transfieren a campos disciplinarios y situaciones nuevas. Esta adaptabilidad moviliza los aprendizajes y potencia su utilidad en la sociedad del conocimiento. (SEP, 2017, p. 114).

El juego de serpientes y escaleras se hacía de manera grupal para rescatar o retroalimentar los conocimientos de los estudiantes, pero también en forma colaborativa en equipos de cinco integrantes (véase figura 14). El juego consiste en una plana del juego tradicional de las serpientes y escaleras, el tablero llega hasta veinticinco para que sea rápido y los alumnos tengan más posibilidades de ganar y jugar varias veces. Para poder avanzar los alumnos deben tomar una tarjeta que contiene preguntas de un tema específico relacionado a otra disciplina y dar respuesta de forma correcta a los cuestionamientos (véase figura 15). Tienen un aproximado de veinte segundos para abrir sus libros o libretas y buscar la información que necesitan, si contestan de forma correcta, el alumno puede lanzar los dados y avanzar en el tablero.



Figura 14. Alumnos jugando serpientes y escaleras respondiendo cuestionamientos de Ciencias Naturales (creación propia).



Figura 15. Tarjetas de preguntas para jugar serpientes y escaleras (creación propia).

Según fuesen ganando, los niños iban registrando lo sucedido en tablas (véase figura 16) para después realizar las gráficas correspondientes en su cuaderno de matemáticas de forma individual, los estudiantes entregaban su cuaderno y se les hacían observaciones como la colocación del número cero, el trazo de las líneas y que las barras midieran lo mismo de ancho.

Nombre	Juegos ganados	Total
Karila	II	2
Enzo	III	3
Gabriel	III	3
Kevin	I	2
Farid	IIII	4

Figura 16. Tablas realizadas después de jugar serpientes y escaleras (creación propia).

La actividad favoreció la interdisciplinariedad sin disminuir las horas lectivas de Matemáticas, debido a que la asignatura se imparte de lunes a jueves, se tuvo la oportunidad de

trabajar con asignaturas como Ciencias Naturales, La entidad donde vivo, Formación Cívica y Ética en días que no se marcaba horario lectivo correspondiente para estas disciplinas.

Para retroalimentar el aprendizaje de las sesiones, los estudiantes resolvieron crucigramas para comprobar si podían identificar entre las 6 emociones básicas: ira, tristeza, alegría, miedo, repugnancia y asombro.

De esta manera se aplicó el principio pedagógico 12 “Favorecer la cultura del aprendizaje” donde la enseñanza favorece los aprendizajes tanto individuales como colectivos “Promueve que el estudiante entable relaciones de aprendizaje, que se comuniquen con otros para seguir aprendiendo y contribuya de ese modo al propósito común de construir conocimiento y mejorar los logros tanto individuales como colectivos” (SEP, 2017, p. 118).

El trabajo colaborativo con las asignaturas de Matemáticas, Ciencias Naturales, La entidad donde vivo y Formación Cívica y Ética permite a los alumnos poner en práctica la identificación de emociones y fue una ayuda para aprender a autorregularse, ya que al momento de jugar los niños experimentaron muchas emociones. Alegría al ganar y enojo al perder fueron las emociones más comunes, pero también se notó miedo en los alumnos al no saber qué hacer o decir para resolver alguna incógnita, pues se demostraron nervios en ciertos momentos. Además, al ganar había niños que celebraban de más y eso enfurecía al resto del equipo, pues los niños no pensaban en cómo hicieron sentir a los demás al presumir sus logros, esta situación ocasionó conflictos con sus compañeros de equipo.

Al tener situaciones de este tipo, se tenía que dialogar con los involucrados en el conflicto para comentar las situaciones y hacer ver a quien origina el conflicto cómo hizo sentir a sus compañeros de equipo, esto se logró haciendo que cada miembro del equipo manifestará su sentir ante una burla por parte del ganador. Lo mismo sucedió con quien perdía, pues se molestaron al no ganar y no querían seguir jugando, se habló con los involucrados e

inmediatamente, sus compañeros expresaron su sentir, ya que ellos solo jugaban y no tenían intenciones de algo más. Al grupo se les explicó durante la retroalimentación de las clases en las que surgían los conflictos, que las actividades eran un juego y servían para identificar las emociones.

“La escuela ha de atender tanto al desarrollo de la dimensión sociocognitiva de los estudiantes como al impulso de sus emociones. El currículo ha de apuntar a desarrollar la razón y la emoción, reconociendo la integralidad de la persona”. (SEP, 2017, p. 91).

Para reforzar el tema, los estudiantes también trabajaron un juego de las emociones de forma colaborativa con equipos de cinco integrantes, dicho juego consiste en una tarjeta que manifestaba diferentes acciones relacionadas con la identificación de emociones de manera inter e intrapersonal (véase figura 17). Además, hay seis fichas más con las emociones básicas, se colocan boca abajo y según van saliendo las tarjetas se lanza un dado, dependiendo del número que marque éste, los alumnos deben leer qué acción deben realizar con la emoción que tomaron al azar, por ejemplo, cómo identificas cuando una persona está triste.

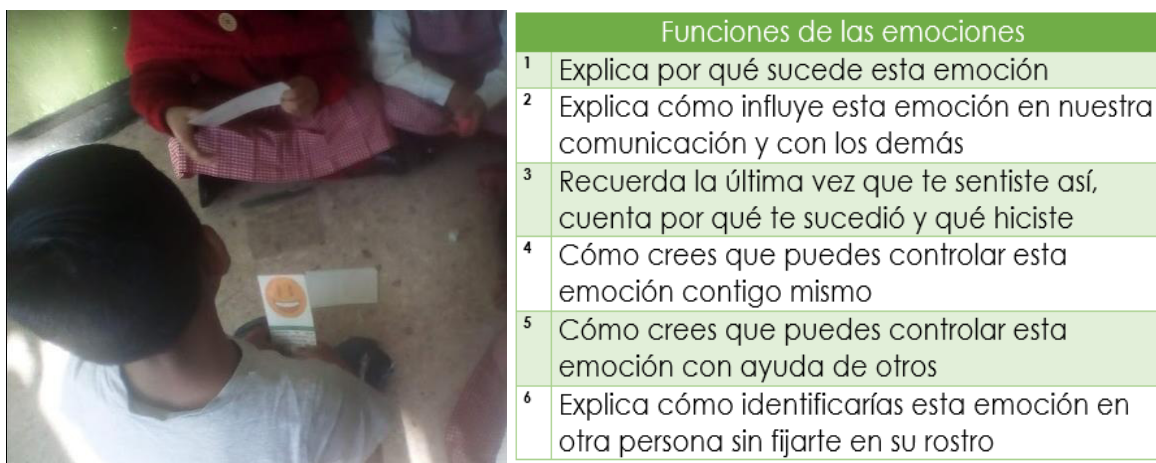


Figura 17. Actividad de las emociones relacionada al juego de cartas (creación propia)

Se desarrolla una sana competencia, los alumnos juegan y se divierten, aprendieron a convivir entre ellos y se conocieron mejor al retomar en las clases el manejo de emociones,

además, estas actividades aportaron a la prevención de la violencia a través de núcleos generadores.

Los núcleos generadores, según González (2008), son aquellos que surgen de forma espontánea durante la sesión de clase, el profesor se enfoca inmediatamente en el centro de interés, pero para llevarse a cabo, la planeación debe estar bien estructurada para no perder el propósito educativo. Por ello en esta planeación se cuidó que las competencias se promovieran en diferentes disciplinas cuyos contenidos permitieran la metadisciplinariedad.

En este caso, los núcleos generadores nacieron de los conflictos presentados durante el juego, ya que había ocasiones en que los estudiantes no estaban de acuerdo con un movimiento de los demás, o simplemente había conflictos personales. Ese fue un punto que no favoreció mucho el trabajo en equipo, pero se pudo aprovechar para ampliar los conocimientos de las asignaturas de Formación Cívica y Ética sobre el manejo de emociones.

En el trabajo colaborativo “Los estudiantes aprenden a regular sus emociones, impulsos y motivaciones en el proceso de aprendizaje; a establecer metas personales y a monitorearlas; a gestionar el tiempo y las estrategias de estudio, y a interactuar para propiciar aprendizajes relevantes” (SEP, 2017, p. 118).

Estas actividades lúdicas con los juegos permitieron fortalecer las siguientes competencias:

Comunicar información matemática al registrar los resultados de los juegos en tablas del juego de serpientes y escaleras, al tiempo que se hacían cuestionamientos de las asignaturas de Ciencias Naturales y La entidad donde vivo.

Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones en el momento en que los alumnos observan las tablas para hacer representaciones en gráficas de barras para posteriormente exponerlas a sus compañeros.

Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica al responder cuestionamientos sobre la respiración de los seres vivos, por ejemplo ¿cómo respiramos los humanos, los perros, los gatos, entre otros? ¿Cuántos tipos de respiración hay? Preguntas que implicaban hacer una investigación con artículos científicos elaborados por el profesor, los alumnos tuvieron quince segundos para investigar las respuestas en los artículos o libros de texto, sin embargo, a pesar de la interdisciplinariedad, cada asignatura tenía un horario específico para profundizar en los contenidos (véase p. VII).

Lo mismo sucedía con La entidad donde vivo, ya que en su horario específico se profundizó sobre el tema con actividades lúdicas como rompecabezas y loterías, además de investigación en textos escritos, el uso del libro de texto y hojas de trabajo.

Al trabajar el legado de los primeros habitantes de la Entidad, se estableció una relación con la historia familiar donde los alumnos mencionaron algunas tradiciones y/o costumbres que su familia había adquirido de la herencia cultural del Estado de México o de su entidad de origen. Pues las familias suelen adquirir ciertas tradiciones o costumbres según la cultura de la entidad o país.

Para esto, los alumnos realizaron una actividad en la cual ellos investigaron sobre el origen de su familia, hicieron un árbol genealógico e investigaron anécdotas de su familia con formatos que proporciona el libro de texto de Español. Se les pidió que investigaran sobre las tradiciones y costumbres que sus familias han adquirido a lo largo de los años para realizar la actividad. Los niños comentaron que las tradiciones que más han adquirido son la tradición del Día de Muertos y la Navidad, aunque hubo quienes mencionaron fiestas patronales de su localidad, en la que sus padres participan como mayordomos para la organización de la fiesta al santo.

La actividad ayudó a que los niños relacionarán los temas de Español con los patrimonios

de la entidad, pues leyendo el libro de texto de la asignatura de entidad, los estudiantes identificaron que las fiestas patronales son parte del patrimonio cultural que existe en el Estado de México.

Para trabajar el tema de los patrimonios culturales de los primeros habitantes de la entidad, se trabajó con loterías y rompecabezas de la entidad donde vivo, el trabajo fue de forma grupal, el docente mostraba las tarjetas de la lotería y ellos identificaban en sus loterías los lugares, comida y remedios que se mencionaban.

Aunque hubo relación entre Español y La entidad donde vivo por el tema de la familia y el legado cultural de los primeros habitantes de la entidad, no tuvo mucho significado para los alumnos, o al menos no el que se esperaba, ya que todos tienen las mismas tradiciones y costumbres, principalmente comentaron y hablaron sobre el Día de Muertos. Sin embargo, establecieron relación entre datos, los alumnos se daban cuenta de la conexión de temas entre Español y de La entidad donde vivo. Las competencias:

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. Asimismo, se pretende que empleen el lenguaje oral y escrito para interpretar y explicar diversos procesos sociales, económicos, culturales y políticos como parte de la cultura democrática y del ejercicio ciudadano. (SEP, 2011, p. 25).

Aprecio de la diversidad natural y cultural (véase p. 83).

Ambas no necesariamente pertenecen a Español o La entidad donde vivo específicamente, son competencias metadisciplinarias. Es por eso que los alumnos se dan cuenta por sí mismos de que existe una relación entre asignaturas y hacen comentarios como «Es como lo que vemos en Español sobre la historia familiar».

Al final, los alumnos escribieron su historia familiar donde identificaron el origen de su familia en un tiempo diferente al que viven, y en un espacio geográfico, de donde surge algunas costumbres que adquirió su familia y que siguen practicando, por ejemplo, las fiestas patronales

o tradiciones típicas mexicanas. Identificaron el lugar de origen de su familia según lo dicho por fuentes primarias (sus abuelos o padres) así como los años de los acontecimientos más importantes. En la propia práctica social del lenguaje se trabajaron las competencias de La entidad donde vivo:

Relación del espacio geográfico y tiempo histórico: Permite a los alumnos localizar lugares y reconocer relaciones entre la naturaleza, la sociedad, las condiciones económicas, las manifestaciones culturales y las tradiciones, así como el ordenamiento temporal, los cambios, las causas de los acontecimientos y procesos históricos en la escala estatal. Con ello, se promueve que los alumnos expresen sus puntos de vista sobre los cambios en el espacio de manera integral con los acontecimientos del pasado, el presente y el futuro de la entidad donde viven.

Manejo de información geográfica e histórica: Implica la percepción y observación de lugares, actividades, costumbres, objetos y construcciones, así como de las condiciones naturales y sociales de la entidad, de manera directa y por medio de diversos recursos, para buscar, seleccionar, clasificar, comparar, analizar y sintetizar información relevante en escritos, dibujos, imágenes, fotografías, mapas, esquemas, crónicas y entrevistas. Se promueve que los alumnos formulen interrogantes y explicaciones para interpretar y representar la vida cotidiana y las características del territorio de la entidad a lo largo del tiempo. (SEP, 2011, p. 115).

Posteriormente, se trabajó el tema del artículo de divulgación científica para Español y el cuidado del medio ambiente para la asignatura de Ciencias Naturales, los alumnos ya tenían conocimiento de lo que era un artículo de divulgación científica, ya que para la respiración de los animales (tema previo) se usaron los artículos. También se usaron artículos para trabajar el tema del manejo de emociones en Formación Cívica y Ética.

Trabajar el artículo de divulgación científica fue sencillo y permitió ahorrar mucho tiempo, ya que mientras aprendían sobre las características del artículo de divulgación científica como el pie de foto, el uso de imágenes, gráficas o tablas para complementar información, título, subtítulos, entre otros elementos, también lo hicieron sobre Formación Cívica y Ética, así como en Ciencias Naturales se leyeron los temas a tratar, hicieron investigación guiada para profundizar en los temas.

A los alumnos se les presentaban las partes del artículo, se les dio un apunte que las contenía y se les mostró una imagen sobre sus partes, posteriormente, en las actividades de

desarrollo, se les entregó un artículo sobre la respiración de los animales o el manejo de las emociones, los alumnos lo leyeron e identificaron con diferentes colores el título del artículo, subtítulos, pie de foto o ilustración y la foto o ilustración, después pasaban a responder preguntas como por ejemplo: ¿Cuál es el título? ¿Qué indica el título del artículo? ¿Para qué se usan las imágenes o fotografías? ¿Cómo se llama el texto que está debajo de las imágenes y para qué sirve? Entre otras.

Posteriormente los alumnos realizaban actividades con el libro de texto de Ciencias Naturales, Formación Cívica y Ética o según el tema del que tratará el artículo de divulgación científica y contestaban algún crucigrama o cuestionario. Además, armaban rompecabezas o jugaban con las serpientes y escaleras para reforzar el tema, haciendo un repaso de lo abordado en el artículo al momento de contestar las preguntas del juego para avanzar en el tablero o al momento de relacionar las imágenes de los rompecabezas con el artículo científico.

En estas actividades no fue necesario cambiar de asignaturas o establecer un horario ya que el artículo sirvió para aprender sobre los temas de otras asignaturas y no se estableció el contenido a una disciplina específica en un horario designado, de haberse fragmentado no hubiera sido tan eficiente ni significativo, además de que hubiese requerido de más material y tiempo, ya que se hubieran planificado y aplicado dos inicios, desarrollos y cierres, lo que requiere más recursos cuando los contenidos no necesitan fragmentarse.

Debido a que la planeación se centraba en el proyecto institucional, el cual trataba temas de comprensión lectora, formación ciudadana y prevención de la violencia, se trabajaron lecturas infantiles para abordar estos temas. En la asignatura de entidad, se abordó el tema de la violencia que tienen algunos indígenas que preservar sus tradiciones y costumbres, esto se relacionó con la práctica social de la historia familiar, pues en el Estado de México existen lenguas indígenas, como lo son la otomí, mazahua, matlatzinca y náhuatl, así como el respeto a la diversidad

lingüística que existe en la Estado de México.

En esta actividad se desarrollan competencias que no solo pertenecen a una asignatura:

- Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.
- Aprecio de la diversidad natural y cultural.
- Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.

Pues aprendieron a valorar la diversidad de lenguas que se hablan en el Estado de México, aprecian los diferentes componentes culturales de la entidad al conocer el patrimonio histórico de los primeros habitantes del estado, permitiendo una identificación con la comunidad estatal. Además, gracias a esto comprendieron que también existen diferencias, las cuales deben respetar.

El principio pedagógico 13 de los aprendizajes clave 2017, de apreciar la diversidad cómo fuente de aprendizaje aplicó para este tema, pues a través del manejo de emociones, la prevención de la violencia y la formación ciudadana para la justicia social, se fomentan ambientes de respeto e igualdad entre los estudiantes, sin importar el origen de cada uno.

Los docentes han de fundar su práctica en la inclusión, mediante el reconocimiento y aprecio a la diversidad individual, cultural, étnica, lingüística y social como características intrínsecas y positivas del proceso de aprendizaje en el aula.

También deben identificar y transformar sus prejuicios con ánimo de impulsar el aprendizaje de todos sus estudiantes, estableciendo metas de aprendizaje retadoras para cada uno.

Fomentan ambientes de respeto y trato digno entre los diferentes, pero iguales en derechos, donde la base de las relaciones y el entendimiento sean el respeto, la solidaridad, la justicia y el apego a los derechos humanos.

Las prácticas que reconozcan la interculturalidad y promuevan el entendimiento de las diferencias, la reflexión individual, la participación activa de todos y el diálogo son herramientas que favorecen el aprendizaje, el bienestar y la comunicación de todos los estudiantes. (SEP, 2017, p. 118).

Para cerrar la unidad didáctica, los estudiantes hicieron una exposición sobre el legado cultural de los primeros habitantes de la entidad, hicieron una presentación con cartulinas sobre los patrimonios históricos de zonas arqueológicas del estado con dibujos de, por ejemplo, la Pirámide del Sol e imágenes de pueblos mágicos de la entidad; llevaron remedios naturales

usados por los primeros grupos del Estado de México, comida típica y se caracterizaron con vestimentas otomíes, al tiempo que exponían las características de cada uno de estos elementos. Al final, los alumnos tuvieron la oportunidad de convivir entre ellos y compartir los alimentos típicos que llevaron (taco de plaza y de chorizo verde).

Al exponer los estudiantes mostraron interés y respeto por la actividad, en ningún momento hicieron algún comentario ofensivo o mostraron falta de respeto a los patrimonios culturales de la entidad, al momento de exponer reflexionaron sobre su importancia y comentaron si se sentían o no orgullosos de algún patrimonio en particular. La parte más significativa fue comer tacos de plaza y chorizo, ya que antes de la unidad didáctica, no era de su conocimiento que el taco placero es parte de la gastronomía del Estado de México, fue un momento significativo que se manifestó con una sonrisa y emoción al disfrutar la comida y saber que es parte del patrimonio cultural de la entidad donde viven.

La actividad significó el respeto y aprecio por la diversidad cultural de nuestro estado, la valoración de la diversidad lingüística por las diferentes lenguas que se hablan en la entidad según los grupos que los alumnos caracterizaron o expusieron, favoreciendo un sentido de identidad y reconocimiento de sus raíces, las cuales en un principio relacionaron con su historia familiar, generando empatía con las culturas del pasado y reconociendo la influencia de los grupos del pasado en nuestra cultura actual, pues saben que la historia también influye en las tradiciones y costumbres de su familia; fue significativo para los estudiantes y funcionó muy bien.

Se concientizó e hizo una invitación a los alumnos a respetar la diversidad de los demás, no sólo de los grupos culturales diferentes a ellos, sino también a las diversidades que existen en el salón, ya que cada alumno cuenta con diferentes características y rasgos culturales, familiares y personales que lo hacen diferente al resto. Se partió del cómo se sentirían ellos al

momento de recibir algún tipo de violencia y haciendo reflexionar sobre las consecuencias en los sentimientos de las personas cuando se les acosara verbal, física y psicológicamente.

Además, el conocimiento se reforzó en las clases de matemáticas, al jugar serpientes y escaleras de La entidad donde vivo, ya que después de la exposición, los estudiantes jugaron para representar en tablas los resultados de los juegos y posteriormente incorporarlos en gráficos de barras, estableciendo relaciones entre tablas y gráficos, y viceversa.

Los alumnos nuevamente usaron el juego de mesa de serpientes y escaleras para retroalimentar su aprendizaje (véase pp. 84-86), se notaba que tenían más conocimiento debido a que el juego era más fluido, y contestaban preguntas como las siguientes: qué es un patrimonio cultural, menciona tres patrimonios culturales del Estado de México, de dónde es originario el chorizo verde, entre otras.

Se partió de las situaciones de los juegos para que ellos construyeran su información y comprendieran para qué se usan las tablas y gráficos, de este modo no sólo verlo como un contenido disciplinar del cual a veces suelen preguntar «Y esto para qué me va a servir».

La asignatura de matemáticas sirvió como retroalimentación de todas las asignaturas y para construir su propio conocimiento, permitió el trabajo individual a través de la resolución de problemas individuales con hojas de trabajo y el libro de texto, donde los alumnos validaron y comunicaron sus resultados. Cabe destacar que en el cuaderno se reunían las evidencias de aprendizaje, y se verá el funcionamiento de esto en el apartado de evaluación (Véase pp. 99-101).

Así mismo, se favoreció uno de los propósitos de las Matemáticas en educación primaria “Muestren disposición hacia el estudio de la matemática, así como al trabajo autónomo y colaborativo.” (SEP, 2011, p. 59). Al trabajar en equipos y tener buena actitud al juego y registro de información.

La actividad fue exitosa ya que permitió la relación de asignaturas, sin embargo, durante toda la unidad didáctica, los estudiantes tuvieron confusiones sobre en qué libreta trabajar al inicio. Con el juego de serpientes y escaleras tenían duda sobre dónde registrar o hacer la tabla, en Matemáticas u otra asignatura. Con el transcurso de las semanas sabían que debían hacer el manejo de la información en el cuaderno de Matemáticas, pero que se requería de la información de otros cuadernos y libros para llevar a cabo la actividad con éxito.

Así mismo se hace énfasis en los estándares de Matemáticas “Aplica el razonamiento matemático a la solución de problemas personales, sociales y naturales, aceptando el principio de que existen diversos procedimientos para resolver los problemas particulares” (SEP, 2011, p. 63).

A los alumnos que no les gustaban las matemáticas, pero la actividad les pareció una actividad relajante y se sorprendieron cuando se les mencionó que al registrar los juegos estaban transcribiendo información matemática, ya que usualmente los alumnos están acostumbrados a que la asignatura sea muy procedimental la mayor parte del tiempo, ya que en momentos se requiere de la atención de los alumnos, sobre todo al inicio de la sesión cuando se presenta por primera vez cómo hacer un proceso ya que las matemáticas suelen usar muchos algoritmos, en los cuales es necesario hacer uso de la memoria y poner atención.

Lo mismo sucede con Español para el artículo de divulgación científica, los estudiantes dudaban si el artículo era para Ciencias Naturales, Formación Cívica o la propia asignatura. Ya que con los artículos identificaban sus elementos, pero leían información de otras asignaturas, esto se debe a que el lenguaje y la comunicación es la forma más fundamental para generar conocimiento.

A pesar de que se ahorró tiempo, no fue posible terminar la planeación en su totalidad porque se planearon 20 sesiones a llevar a cabo en 20 jornadas escolares completas, pero las

actividades institucionales impidieron ejecutar todas las sesiones, ya que el 11 de diciembre hubo un festival navideño, el cual no se esperaba que abarcara gran parte de la jornada escolar, y el 12 de diciembre no hubo clases, debido a los juegos magisteriales.

Aun así, se llevaron a cabo las actividades más importantes, pues por la relación de competencias se lograron los aprendizajes esperados, incluso sin terminar la planeación, las actividades significativas y de mayor relevancia fueron suficientes para el aprendizaje, aunque no hubo una retroalimentación para formalizar y concretar completamente los aprendizajes de toda la unidad “Guardianes de las Letras”.

Evaluación

Respecto a la evaluación hubo productos específicos que se elaboraron e hicieron para confirmar que se estuviese cumpliendo con los aprendizajes esperados que piden las disciplinas en el currículo oficial. La evaluación se hizo de forma disciplinar, pero el aprendizaje fue interdisciplinario y metadisciplinar por lo indicado en todo el apartado anterior.

Hubo casos como en el de la historia familiar, en la cual se evaluaron aspectos que pertenecen a otras disciplinas, como en el caso de Español, se usó una rúbrica que evaluó los siguientes criterios:

- **Limpieza y ortografía:** Presenta su historia familiar sin machas, ni rayones, y de 1 a 5 faltas ortográficas.
- **Entrega en tiempo y forma:** Entrega el documento en el tiempo estipulado por el profesor.
- **Narra su historia familiar:** Hace uso del tiempo pasado para narrar su historia familiar identificando anécdotas relevantes de la vida de su familia, usando el pretérito y/o copretérito.
- **Relaciona su historia familiar con el legado cultural de la entidad:** Relaciona su historia familiar con el legado cultural de los primeros habitantes de la entidad.

- **Presentación de su historia:** Lee claramente su historia frente al grupo con un tono y volumen de voz adecuado.
- **Valora la diversidad cultural de sus compañeros:** Valora la diversidad cultural de sus compañeros respetando su orígenes y tradiciones.

Los indicadores de logro fueron: experto (IV), habilidoso (III), aprendiz (II), principiante (I), los niveles fueron designados según los niveles de aprendizaje del Plan de Estudios 2017. Los indicadores se tomaron de las recomendaciones del libro cómo mejorar la evaluación en el aula de Pedro Ravela y otros autores.

Los indicadores que se relacionaron con la asignatura de la entidad donde vivo fueron el de relacionar la historia familiar con el patrimonio cultural de su entidad y el de valorar la diversidad cultural de sus compañeros. Pues en sus historias familiares, los niños pudieron reportar algunas tradiciones que sus familias recuperan. Al respetar las historias de sus compañeros, al no hacer comentarios ofensivos ni burlas por lo que declaraban sobre su origen. Sin embargo, hubo quienes, a pesar de realizar un buen trabajo, en la parte de rescatar algún aspecto del patrimonio cultural de Estado de México ni siquiera lo consideraron.

Con relación al artículo de divulgación científica no se concluyó el producto por los días en los que hubo suspensión de labores, sin embargo, a través de la evaluación formativa y de las evidencias presentadas en cada clase como el cuaderno, el cual contiene los artículos de divulgación científica con relación a diferentes asignaturas, en los cuales los alumnos identificaron las partes del artículo de divulgación científica, fue posible hacer una evaluación.

Además, el cuaderno del alumno contiene las pruebas escritas, los crucigramas y actividades a evaluar, el docente indicaba en qué libreta pegar las actividades, aunque fue muy difícil en momentos decidir en qué cuaderno se debió colocar la evidencia, como en el caso de

los artículos de divulgación científica, los cuales finalmente se colocaban en las libretas de Formación Cívica y Ética, Ciencias Naturales, menos en Español.

La evaluación fue disciplinar en algunos aspectos para valorar el aprendizaje, ya que había ocasiones en las cuales era necesario evaluar por separado los aprendizajes esperados. En las fases para hacer una globalización de contenidos, a esto se le llama saber disciplinar: “Utilización del saber disciplinar o saberes para llegar a un conocimiento que es parcial: se refiere a las actividades que hace el estudiante, haciendo uso del saber disciplinar para ir respondiendo las conjeturas planteadas de manera estrictamente disciplinar”. (Zabala, 1999, p. 120).

Los estudiantes entregaban las pruebas o actividades, se les calificó y se registraba la calificación en una lista en un cuaderno del profesor de forma manuscrita, la cual sirvió para llevar control de los trabajos entregados y de las calificaciones cuantitativas de las pruebas escritas y actividades como los crucigramas.

“Las pruebas escritas se construyen a partir de un conjunto de preguntas claras y precisas, que demandan del alumno una respuesta limitada a una elección entre una serie de alternativas, o una respuesta breve” (SEP, 2013, p. 63).

También se utilizaron técnicas de observación como lo fue un diario de clase para hacer una evaluación formativa, y poder evaluar los aprendizajes que los alumnos fueron adquiriendo. “Los datos recogidos en la observación nos permiten identificar evidencias o pruebas para comprender si la mejora ha tenido lugar a no” (Latorre, 2005, p. 48).

El diario de clase permitió observar lo que aprendían los alumnos en cada sesión, permitiendo observar cuáles eran las actividades más significativas para ellos e identificar si alguien tenía problemas con algún tema en específico o si una actividad no era de su agrado, pues algunas de las preguntas eran “¿Qué se me dificultó?” “¿Qué no me gustó de la clase?”.

Las técnicas de observación permiten evaluar los procesos de aprendizaje en el momento que se producen; con estas técnicas, los docentes pueden advertir los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que poseen los alumnos y cómo los utilizan en una situación determinada (SEP, 2013, p. 20).

Las observaciones más sobresalientes con relación al diario de clase del alumno se escribían en un diario pedagógico del profesor (Véase p. 61), además de que se llevó a cabo una lista de seguimiento en relación con las actividades de los estudiantes.

También se usaron técnicas de desempeño como el cuaderno del alumno que contenía las evidencias de los cuestionarios que se les daban a los alumnos, las tablas de registro de los juegos de serpientes y escaleras, gráficas de barras, las partes del artículo con información diversa según al tema con el cual se quiso relacionar, textos, apuntes, entre otras evidencias escritas. Las técnicas de desempeño “Son aquellas que requieren que el alumno responda o realice una tarea que demuestre su aprendizaje de una determinada situación” (SEP, 2013, p. 37).

Los cuadernos de los alumnos pueden usarse para elaborar diferentes producciones con fines evaluativos, pero es necesario identificar el aprendizaje esperado que se pretende evaluar y los criterios para hacerlo. En ese sentido, es recomendable incluir ejercicios que permitan evaluar el aprendizaje de los alumnos, como el procedimiento que usan para resolver problemas, escribir textos, organizar información, o seleccionarla y analizarla. (SEP, 2013, 42).

Cabe resaltar que no se revisó un solo cuaderno en un inicio, sino que según el cuaderno que llevaron los alumnos en los días que marcaba su horario, el docente les decía dónde colocarlo, posteriormente ellos sabían que un artículo de divulgación científica se coloca en la libreta de Español, por citar algún ejemplo. Ya que con el tiempo se fue haciendo costumbre tener presentes los diferentes cuadernos para trabajar alguna u otra actividad.

El cuaderno se evaluó con los mismos criterios para todas las asignaturas con una escala estimativa y tenía los siguientes criterios:

- Entrega todos los apuntes y actividades elaborados en clase.
- Contiene los principales conceptos abordados en las diferentes clases.

- Indica el inicio de cada tema.
- Aparece la fecha en la que se toman los apuntes, en la que se realizan las actividades, etcétera.
- Se ha cuidado la ortografía y el uso correcto de los símbolos y la notación apropiados.

También se utilizó un diario de clase en el cual los alumnos escribían de manera individual lo que aprendían cada sesión, dando respuesta a las preguntas: ¿Qué aprendí? ¿Qué me gustó más? ¿Qué no me gustó? Siguiendo las sugerencias de preguntas 4 de evaluación de la SEP 2013.

El diario de clase es un registro individual donde cada alumno plasma su experiencia personal en las diferentes actividades que ha realizado, ya sea durante una secuencia de aprendizaje, un bloque o un ciclo escolar. Se utiliza para expresar comentarios, opiniones, dudas y sugerencias relacionados con las actividades realizadas. (SEP, 2013, 32).

Aquí los niños plasmaron lo que sentían y gustaba de las clases, así como lo que aprendían, sin embargo, las respuestas de los alumnos fueron muy concretas y no expresaban mucho. Aun así, se cumplió con la finalidad del diario de clase.

El diario se evaluó con una rúbrica con los siguientes criterios:

- **Limpieza y ortografía:** Presenta su diario sin machas, ni rayones, y de 1 a 5 faltas ortográficas.
- **Entrega en tiempo y forma:** Entrega el documento en el tiempo estipulado por el profesor.
- **Apropiación de aprendizaje:** Utiliza los conceptos relativos al tema cuando expone ideas, conclusiones y recomendaciones.
- **Ejemplos:** Utiliza dibujos, gráficos, diagramas, recortes para enfatizar el aprendizaje del tema.
- **Organización:** Registra el tema visto en clase resaltando los aspectos más importantes y relacionándolos con situaciones de la vida diaria.

En parte, la evaluación fue mayormente disciplinar debido a que se debían evaluar los productos que fuesen evidencia de aprendizaje de cada asignatura y establecer indicadores de logro, ya que el aprendizaje fue metadisciplinar e interdisciplinar en el momento de aprender, pero no se fue capaz de hacer una evaluación que abarcara todas las disciplinas, también se debe a la falta de experiencia en evaluación metadisciplinar.

En Español se logró tener un producto con relación a otras disciplinas por el hecho de que se trabaja por proyectos didácticos, pero debido a que se trabajó con una unidad didáctica de eje temático, no fue posible establecer un producto en el que se vieran envueltos todos los aprendizajes esperados del currículo oficial de la SEP 2011, ya que, por ejemplo, los temas de violencia fueron parte de una necesidad institucional y no del currículo para los temas que se trabajaron en ese momento.

Conclusiones

Conclusiones

Las conclusiones emergen a través de los resultados obtenidos de las entrevistas y cuestionarios aplicados a docentes en formación de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, así como de las reflexiones sobre las experiencias vividas en el grupo de 3° A en la Escuela Primaria Sor Juana Inés de la Cruz, recogidas en el diario pedagógico, mediante el análisis de las dimensiones de la práctica educativa.

Con este escrito se pretende dar respuesta al objetivo general de la investigación: *Demostrar que los métodos globalizadores pueden favorecer las competencias de diferentes disciplinas de forma sincrónica;* y el objetivo específico: *Determinar las causas de ausencias de los métodos globalizados en la escuela primaria,* así como a las preguntas de investigación ¿por qué si los humanos perciben la realidad de forma global, la escuela enseña por disciplinas?

A continuación, se desglosan las conclusiones de acuerdo a los resultados obtenidos durante la investigación.

La finalidad de la educación

Los docentes en formación piensan que los alumnos deben desarrollar competencias las cuales les ayuden a vivir en la sociedad, por lo que es importante destacar el aprendizaje por competencias, y el uso de métodos globalizados es una oportunidad para desarrollar éstas en los alumnos, para ello, es importante que se tenga motivado al alumno.

Existe un eclecticismo, es decir, una combinación de enfoques en el cual además de ser importante el desarrollo de competencias, también es importante la transmisión de conocimientos y sabiduría para las futuras generaciones, para así formar a los ciudadanos para el cambio y el bien común en la sociedad, destacando la aplicación de valores y el apoyo de la

familia. En otras palabras, no solo formar en aspectos emocionales, sino también en los cognitivos, sociales y otros.

Sin embargo, no se tiene el tiempo suficiente para formar en valores si se sigue cualquiera de los Planes de Estudios hasta el 2020 en México, es decir, con los planes 2011 y 2017 de Educación Primaria. Ya que ambos planes hacen énfasis en la enseñanza de las asignaturas de Español, Matemáticas e Inglés, abarcando estas asignaturas más del 50% del currículo oficial, dejando menos de la mitad del tiempo lectivo para el desarrollo de competencias de otras disciplinas como Historia, Geografía, Formación Cívica y Ética, Arte, Educación Socioemocional, Ciencias Naturales, Educación Física, entre otras.

En conclusión, la educación debe enfocarse en hacer competentes a los alumnos, no solo en competencias disciplinares, sino en competencias que pertenezcan a más de una disciplina específica, para que de esta manera los alumnos puedan desarrollar conocimientos, sabiduría, valores para la ciudadanía, así como las habilidades interpersonales e intrapersonales que les permitan tener empatía con la sociedad y desarrollen sus habilidades emocionales con las cuales se pueden integrar a la sociedad y a las instituciones básicas como lo es la familia. Por lo que el fin de la educación es el desarrollo de competencias de diversas asignaturas del plan y programa de estudios vigente, considerando las metacompetencias o competencias que no pertenecen a una asignatura específica.

Globalización en educación

Los métodos globalizadores en educación hacen referencia a la forma de organizar los contenidos curriculares que indican los planes y programas de estudio, estos métodos surgen a principios del siglo XX como una alternativa a la enseñanza tradicional, la cual solía ser rígida, sistematizada, y no daba libertad al alumno para generar su aprendizaje, principalmente.

El objetivo de la globalización es desarrollar en el alumnado las competencias que le permitan comprender e interpretar la realidad para tener una consiente participación en sus comunidades locales, teniendo presentes las repercusiones de sus intervenciones desde perspectivas nacionales e internacionales. Es decir, el conocimiento adquirido ya no sólo se queda en la escuela, sino que debe ser utilizado para mejorar la realidad en los contextos del lugar donde vive.

A pesar de que estos métodos se generaron hace un siglo, la enseñanza global suele parecer un método innovador para algunos docentes, y no suele ser del agrado de muchos, por razones que se desglosan en los siguientes apartados, sin embargo, el principal problema que presenta la globalización es su aplicación teórica son las secuencias didácticas, ya que existe confusión entre los términos relacionados, como metadisciplinariedad, transdisciplinariedad e interdisciplinariedad.

Antes de la investigación, la idea de una globalización era que todas las asignaturas debían enseñarse forzosamente en una sola secuencia didáctica, esto ocurre por la falta de comprensión del trabajo interdisciplinar y transdisciplinar; y la ausencia del concepto metadisciplinar. Pues los docentes tienen muy presente que en una sola secuencia didáctica deben incluir las actividades de aprendizaje de los alumnos, causando el principal conflicto entre docentes y globalización en planeaciones globalizadas, pues no es obligatorio hacer una secuencia didáctica de esta manera en el trabajo global. De ahí la necesidad de explicar la forma como se realiza una globalización, como se hace en los siguientes párrafos, para luego señalar las razones que esgrimen los docentes para no trabajar de acuerdo a este proceso.

Estos métodos funcionan a través de plantear una realidad, problema o interés de los alumnos, cercanos a sus contextos. A partir de esa situación extraída de la realidad, los aprendientes deben adquirir ciertos conocimientos a través de las diferentes disciplinas para

solucionar, comprender o explicar dicha situación. Sin embargo, hay un momento en el cual se debe profundizar en el contenido disciplinar para que, al final, los alumnos hagan una integración de ese saber en la situación inicial propuesta por el docente. Esta fase se llama *utilización del saber disciplinar*, ya que las disciplinas son un instrumento que ayudará a comprender la realidad, sin embargo, se hace una integración en las fases finales porque una sola disciplina no es suficiente para comprender, interpretar y evaluar la realidad, se necesita de la composición de los diferentes saberes para llegar a esta fase final.

Para ello, es importante partir de una situación de la realidad y no de una disciplina en particular, ya que la primera sesión es la más importante, pues es la presentación del objeto de estudio y la motivación del estudiante, ya que, si no es lo suficientemente estimulante para ellos, difícilmente estarán motivados durante el proceso que suele ser largo. Motivación es igual a aprendizaje y es la principal clave para iniciar la enseñanza-aprendizaje globalizado.

Por lo que habrá sesiones de clase en las cuales, a pesar de trabajar una globalización de los contenidos, no será necesario que el docente realice secuencias didácticas donde las actividades didácticas tengan que relacionar los contenidos de aprendizaje. Pues en ocasiones los temas a abordar son difíciles de relacionar para el docente y complejos de aprender para el alumno; y si lo intenta, terminará acaparando un gran tiempo del profesor para realizar solamente la planeación de una jornada escolar, generando malas experiencias desde el proceso de planeación, antes de siquiera implementarla.

Interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y metadisciplinariedad

En la globalización se suelen usar estos tres conceptos para llevar a cabo los diferentes métodos, sin embargo, la diferencia entre estos tres conceptos es muy evidente, por un lado, en la interdisciplinariedad se establece la relación entre dos o más asignaturas, en las cuales se

comparten ciertas áreas de conocimiento.

En la transdisciplinariedad, las disciplinas se unen con el fin de explicar la realidad sin fragmentarla y es el máximo grado de relación de asignaturas, es decir, el trabajo no parece que se haga por disciplinas; las asignaturas las podemos relacionar de manera natural, sin complejizar al momento de plasmar las actividades de aprendizaje en los contenidos.

En los casos anteriores, no es indispensable partir de una realidad de los alumnos para llevar a cabo una inter o transdisciplinariedad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, aunque sí se puede partir de una realidad concreta.

Finalmente, está la *metadisciplinariedad*, un concepto que va más allá de los dos anteriores para comprender la realidad y que se podría decir que es el concepto puramente globalizador, pues este método requiere partir de la realidad para proceder con las secuencias didácticas. Las disciplinas son instrumentos que se usan para comprender la realidad planteada, la cual surge de un problema, interés o tema de relevancia de los alumnos. Sólo así se consigue motivarlos para el aprendizaje.

Secuencia didáctica

La secuencia didáctica es una dimensión educativa muy relevante al momento de decidir planear por algún método globalizador o por disciplinas, para esto, consideraremos dos momentos de las secuencias didácticas, la planificación y la implementación. Sin embargo, cabe resaltar que la intención de la planeación didáctica es enseñar, sin importar la metodología que el docente use o crea más conveniente para el aprendizaje de los alumnos, pues la enseñanza siempre es intencional.

Planificación de la secuencia didáctica

La planificación constituye un momento relevante, cuando se decide elaborar algún proyecto o

unidad didáctica, pues el docente es el único que realiza este trabajo fuera del tiempo escolar, por lo que, primeramente, cualquier tipo de secuencia didáctica requiere tiempo extra del docente. Empezando con la planeación por disciplinas, es la de mayor preferencia por gran parte de docentes.

Planificación sistemática o disciplinar

Es más cómodo para el docente diseñar este tipo de secuencia didáctica, pues requiere menos tiempo de planificación de su parte, en comparación con los métodos globalizados, ya que optimizan tiempo al no tener que pensar en estrategias didácticas que relacionen el contenido con otras asignaturas o plantear situaciones contextualizadas. Se enfoca solamente en el desarrollo de una asignatura considerando los momentos de la planificación constructivista, es decir, en el inicio, desarrollo y cierre.

Aunado a esto, los contenidos disciplinares ya tienen una base sobre cómo desarrollar la clase, como las sugerencias para el docente contenidas en el Programa de Estudios 2011, el libro para el alumno y para el maestro. Por ejemplo, en las prácticas sociales del lenguaje el libro de Español indica lo que el docente y los alumnos deben de realizar para llegar a los aprendizajes esperados. De igual manera el programa indica los productos o producciones de aprendizaje que deberán realizar los estudiantes.

La labor del docente consiste en tomar los puntos sugeridos por el plan de estudios y adaptarlos a su grupo con actividades, materiales o recursos extras que refuercen el aprendizaje, diversificando las estrategias de enseñanza.

Otro aspecto por el cual los docentes prefieren planear por sistematización, es que en internet se encuentran diversos sitios con planeaciones y materiales didácticos para trabajar con los alumnos. Dichas planeaciones indican la contextualización curricular de cada asignatura,

cuando se paga por estas planeaciones también se entrega la argumentación de las actividades didácticas. Sin embargo, todas estas planeaciones son por asignaturas.

En conclusión, es más cómodo sistematizar las secuencias didácticas porque el mismo programa de estudios beneficia este tipo de planeación, además optimiza el tiempo de los docentes para planear, pues éstos suelen tardar un promedio de media a una hora para diseñar sus actividades, por lo que, comparado con la globalización, ganan más tiempo durante el diseño de las secuencias (véase pp. 133-135).

Planeación por globalización

La planeación por globalización implica la interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y metadisciplinariedad, es decir, el nivel de relación de asignaturas para plantear propuestas o comprender la realidad de una situación que los alumnos viven en su contexto real o que simplemente se plantea en el Programa de Estudios. Esto implica un mayor esfuerzo cognitivo por parte del docente para plantear escenarios reales acordes a los contenidos curriculares que indican los Planes y Programas de Estudio.

Los alumnos deben hacer uso de todos los conocimientos adquiridos a lo largo de un periodo de tiempo para lo que solicita la realidad, situación o interés de los alumnos, planteados por el docente, por lo que las actividades deben estar perfectamente estructuradas para atender la realidad, pues al final, el estudiante aplica lo aprendido en las diferentes disciplinas.

Además, se debe analizar todas las asignaturas para proponer una situación real, lo que requiere de un tiempo mayor para el docente al momento de crear y de establecer alguna relación entre los contenidos; o el cómo todos los conocimientos adquiridos serán utilizados.

Dicha creación, basada en la realidad o situaciones de interés, suele tardar mucho tiempo, sin embargo, es una razón del porqué los docentes prefieren la sistematización de contenidos y

no los métodos globales en los que se aprecie la relación de asignaturas, pues los docentes tienen una mala concepción de cómo se hacen las planeaciones inter, trans o metadisciplinar, propias de los métodos globalizados. Se tiene la idea de que deben relacionarse las asignaturas obligatoriamente, siendo que muchos contenidos difícilmente se pueden conectar y planear actividades para hacerlo. Tener la idea de enlazar en una planeación todas las asignaturas que se darán durante la jornada escolar, es un error. Esta situación suele ser desesperante para el docente y lo desmotiva para continuar con estas situaciones de trabajo, sin embargo, esto se debe también a la poca preparación teórica en estos métodos y a la escasa experiencia que se suele tener con ellos.

Otro impedimento para trabajar con métodos globalizados es la organización de los docentes en la escuela, ya que por comodidad suelen repartirse el trabajo de planeaciones, entregando secuencias didácticas similares, enseñando los mismos contenidos que sus homólogos, donde cada quien planifica una asignatura diferente.

Aunado a esto, los planes y programas de estudio no dan mucha apertura para trabajar de esta forma, pues se establecen horas lectivas, y muchos docentes piensan que lo deben cumplir al pie de la letra. Establecer un horario, es un impedimento para relacionar asignaturas, ya que si Español se acopla con Historia y en esa jornada escolar no se imparten juntas, no será muy viable que el docente se prepare para abordarlas. Aunque los planes y programas sugieren trabajar por proyectos, así como la relación de asignaturas y en Español se trabaja por proyectos didácticos, su estructura no clarifica cómo deberían trabajarse los métodos globalizadores, además de que sólo se dan mayormente sugerencias para el trabajo disciplinar.

Continuando con los planes y programas, los docentes no suelen tener mucha autonomía curricular para enseñar, en los Aprendizajes Clave 2017 es de un treinta por ciento, pero en el Plan de Estudios 2011 no se contempla. Además, los docentes suelen seguir el programa

sistemáticamente, dando los contenidos por unidad de contenido sin analizar antes los temas curriculares que se pueden relacionar para planear por inter, trans o metadisciplinariedad. Si lo hicieran, podrían enseñar contenidos de diferentes asignaturas en una sola secuencia didáctica.

Por ejemplo, en tercer grado para Español se indica trabajar el reporte de encuesta para el bloque III y en Matemáticas las gráficas de barras en el bloque II, siendo que los reportes usan gráficas para resumir e interpretar información, se podrían relacionar de forma meta o transdisciplinar y hacer énfasis en el desarrollo de las competencias: *Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender* y *Comunicar información matemática* del Plan de Estudios 2011.

En conclusión, los docentes siguen las sugerencias de sistematización del currículo oficial, en los libros de texto y el Programa de Estudios vigente, además de que planear situaciones en las que los alumnos pongan en práctica los conocimientos de diferentes disciplinas es muy complejo para el profesor, sobre todo por su falta de preparación teórica y empírica con la globalización; lo que provoca malas experiencias con este tipo de trabajo, pues se ocupa más tiempo, se cansan y estresan más. Además, aunque se logre planear así, no se asegura que los alumnos aprendan, haciendo la experiencia poco grata para el docente.

Implementación de secuencias didácticas

Al momento de implementar las secuencias didácticas suele cambiar la percepción del profesorado, ya que, aunque muchos aseguran que no les es funcional en su realidad, se muestran favorables a algunos rasgos de la globalización, como son la implementación de materiales didácticos y el ahorro de tiempo en algunas actividades, donde los contenidos y aprendizajes curriculares están bien estructurados a través de las estrategias didácticas planificadas (véase pp. 133-135).

Algunos inconvenientes que se presentan al momento de implementar estos métodos son la costumbre que tienen los alumnos por trabajar de forma sistemática, ya que para ellos es un ritual inamovible el sacar el cuaderno de Español, Historia, Geografía, entre otros para trabajar específicamente cada disciplina. Hay actividades en las cuales es difícil decidir en qué libreta colocar los productos o evidencias de aprendizaje, por lo que hay que pensar bien el destino de los trabajos del alumnado. Sin embargo, solo falta trabajar un par de semanas con los métodos globales para que los niños se acostumbren.

Los métodos globalizados son más eficientes en cuanto al material didáctico, ya que al planear una sesión para dos o más asignaturas se optimiza el material de inicio o motivación, de desarrollo en el aprendizaje, y de retroalimentación para la fase de cierre. En cambio, si en una jornada escolar se imparten tres asignaturas de forma sistemática, ello significa elaborar tres materiales de motivación, de desarrollo y de cierre como mínimo.

En una planeación globalizada de dos o más asignaturas el docente sólo utiliza al menos un material o recurso didáctico para motivar las disciplinas de la jornada escolar, lo mismo para las demás fases.

Aunque sólo se usen hojas de trabajo, si éstas tienen una actividad muy bien estructurada entre todos sus contenidos de aprendizaje, la actividad permitirá abarcar más de una disciplina, siendo más eficiente en cuanto material didáctico. Incluso si la secuencia didáctica no aclara bien la relación de contenidos, si el material o actividad relacionan los aprendizajes de más de una disciplina, se ahorrará no solamente material y recursos, sino también tiempo del aprendizaje de los alumnos.

En relación al tiempo, las planeaciones por globalización deben ser para una jornada escolar, reservando un espacio para la dinámica escolar y los tiempos lectivos con profesores de una sola disciplina como lo son Educación Física, Artes, Inglés y Computación; y si es posible

se pueden complementar las asignaturas, solo se necesita comunicación entre docentes y promotores.

La globalización suele ahorrar tiempo al momento de aprender, en comparación con la sistematización, ya que mientras los estudiantes realizan una actividad están desarrollando competencias para más de una asignatura en la mayoría de los casos, pero hay excepciones en planeaciones globales, esto sucede durante la fase del aprendizaje disciplinar, cuando tienes que profundizar en el contenido específico de una asignatura haces material específico para ese tema, sobre todo si es muy complejo, ya posteriormente el aprendizaje se relaciona con la realidad o situación planteada. Pero esto depende de qué tanta relación existe entre disciplinas (interdisciplinar, transdisciplinariedad o metadisciplinar).

Cuando en la secuencia didáctica las actividades están diseñadas para que los alumnos aprendan más de un contenido curricular, es seguro que se ahorra tiempo. Por ejemplo, cuando los estudiantes están jugando un juego de mesa de serpientes y escaleras y contestan preguntas sobre un tema de Ciencias Naturales para poder avanzar en el tablero y ganar al mismo tiempo que registran en una tabla quiénes ganan las rondas de juego; los alumnos aprenden a manejar y leer información en tablas de datos y posteriormente graficar.

La optimización de tiempo en este tipo de actividades es real, por lo que, en cuestión de aprendizaje la globalización suele ser más efectiva para estos casos, en los cuáles se trabaja una globalización interdisciplinar, transdisciplinar y metadisciplinar en una sola secuencia didáctica. Así, el aprendizaje suele ser óptimo para los alumnos, pues aprenden en menos tiempo, lo que produce un contraste entre el lento proceso de diseño de la enseñanza y un aprendizaje más rápido por parte de los alumnos.

Otro punto a destacar es que la enseñanza por métodos globalizados permite trabajar de forma colaborativa, pues los alumnos se deben reunir para compartir ideas y puntos de vista que

les permitan comprender situaciones, entenderlas o dar posibles soluciones a los planteamientos iniciales. La forma de organizar el trabajo de los alumnos dependerá en gran medida de la intención de la enseñanza docente, pues se habrá de considerar el espacio disponible o las áreas más adecuadas de la institución educativa para que los estudiantes puedan aprender, ya que tanto el espacio como la forma de organizar al grupo son dimensiones de la práctica educativa que se deben tener en cuenta en todas las secuencias didácticas, esto, sin importar la metodología elegida por el profesor, ya que la enseñanza siempre es intencional.

De esta manera, una activación física será más significativa en el patio de la escuela, un jardín o un espacio abierto, que en el aula de clases, ya que las butacas del salón impiden el libre movimiento del cuerpo. También, al trabajar en equipos se debe considerar el tipo de mobiliario, si los alumnos pueden mover sus bancas o es más viable movilizarse a otras áreas como la biblioteca, auditorios, patios, entre otros espacios, ya que hay bancas o butacas que se prestan para el trabajo en equipo y otras que no.

Aprende en Casa

Este programa comprueba que, relacionando los contenidos adecuados se puede ahorrar tiempo en la enseñanza y generar experiencias más significativas y motivadoras; pero para lograr esto, se debe tener en cuenta el análisis del Programa de Estudios vigente, y no seguir el contenido del currículo de forma lineal, tal como lo hace Aprende en Casa, es decir, no enseña por bloques, organiza la enseñanza de forma que se relacionen los contenidos de esa sesión o semana de trabajo.

Este programa hace uso de la globalización de asignaturas, en sus sesiones se puede apreciar la interdisciplinariedad, donde las asignaturas sólo se complementan. La transdisciplinariedad, en la cual las asignaturas se relacionan de forma afín; es decir, ambas

disciplinas componen el conocimiento que se aborda en una sesión.

Es importante destacar el uso de los materiales audiovisuales, pues éstos son los que permiten relacionar las asignaturas; por ejemplo, en Matemáticas se usan los vídeos de patrones de mandalas, los cuales sirven para trabajar el pensamiento creativo de Artes, teoría del color y la motricidad fina de los alumnos.

Aprende en Casa analizó el Programa de Estudio y relacionó las asignaturas lo mejor que pudo, hay temas que de igual manera no los pudo relacionar, como el tema de la encuesta y la lectura de información en tablas y gráficas; aun así, por el corto periodo de tiempo de preparación, es notorio que se hizo un gran análisis. Quienes elaboraron el programa saben que debido al corto espacio que tenían en TV, debían enseñar relacionando asignaturas, lo que fue conveniente para la enseñanza en casa en durante el aislamiento social ordenado por las autoridades para enfrentar la pandemia provocada por el virus SARS-CoV-2.

Puntos a destacar

A través del conocimiento empírico de la muestra y del conocimiento teórico en esta investigación se puede verificar que la enseñanza globalizada termina beneficiando a los alumnos, pues los prepara para aplicar lo aprendido en sus contextos locales, tomando en cuenta las perspectivas internacionales, por ejemplo, la aplicación de la democracia a partir de lo que dicen instituciones internacionales como la UNESCO en sus comunidades.

También presentan una ventaja sobre la sistematización, *al desarrollar competencias de manera más eficiente para participar en el mundo real*, ya que una sola disciplina no otorga todas las competencias necesarias para comprender la realidad, pues el trabajo por asignaturas no suele enfocarse en la comprensión, interpretación e intervención de la realidad, sino en el desarrollo de habilidades propias de las disciplinas, habilidades que por sí solas no son

suficientes para interactuar en el mundo real.

En un mundo de información y tecnología, el conocimiento globalizado será de vital importancia para que los estudiantes puedan formarse en más de un área en específico, pues los futuros trabajos y disciplinas serán una mezcla de diferentes ciencias; y en estos momentos se forma a los alumnos para esas áreas del conocimiento que aún no existen o están en pleno desarrollo, como el *big data* o el *finder* que requieren una combinación de las competencias lectoras, matemática, científica-tecnológica, entre otras.

Sin embargo, habrá situaciones en las que un tema, debido a su complejidad, deba ser enseñado por sistematización, pues al final ambos métodos de enseñanza pretenden lo mismo, enseñar, y no son exclusivos ni excluyentes. Enseñar por métodos globalizados no hace a un maestro mejor o peor, todo dependerá de los contenidos, del profesor y de las características del alumnado. Siempre se deben tener en cuenta los métodos de enseñanza, las situaciones de aprendizaje, el tiempo del docente, el plan de estudios y otros factores que definirán qué es lo más conveniente para llevar a cabo en el aula.

Es importante destacar que, en todo momento, incluso trabajando por sistematización, relacionamos contenidos de otras disciplinas. Es decir, cuando leemos un problema de Matemáticas se trabaja la comprensión lectora, en el momento de exponer un producto frente al grupo estamos trabajando el control de emociones, al enseñar sobre cultura Azteca se involucra la geografía de su territorio, entre otros ejemplos.

Por ello la globalización y la sistematización siempre están presentes, hay diferencias al momento de enseñar por las estrategias didácticas que genera el docente, pero como se menciona en el párrafo anterior, la sistematización también hace uso de la interdisciplinariedad. Y la globalización utiliza el saber disciplinar para poder profundizar en los contenidos y así ampliar el conocimiento que será utilizado en la realidad. De ahí que se complementen.

Pero es importante resaltar que con la relación de asignaturas sí se logra desarrollar más competencias que con el trabajo de sistematización, pues a pesar de que el conocimiento disciplinar contribuye a la enseñanza integral del alumno, sólo se enfoca en desarrollar habilidades específicas; en cambio al relacionar asignaturas, los estudiantes adquieren más competencias, ya que las actividades están encaminadas a desarrollar distintos saberes de diferentes asignaturas o campos de formación académica, relacionándolas con actividades y materiales didácticos. Además de que el desarrollo de competencias se logra en un menor tiempo, siendo el aprendizaje más rápido y eficiente, lo que aporta una mayor formación integral de los alumnos. También se considera a las metacompetencias, las cuales no pertenecen a una asignatura específica.

La línea de separación entre disciplinas es tan delgada, que los alumnos y docentes encuentran difícil percibirla, pues se piensa que se está enseñando o aprendiendo Español, Historia, Geografía u otras disciplinas, sin considerar, mencionar o reflexionar sobre las demás áreas del conocimiento involucradas en un tema específico. Queda como responsabilidad del docente percatarse en qué momento puede aprovechar las situaciones para trabajar de manera interdisciplinaria, transdisciplinaria y metadisciplinaria, ya que ninguna disciplina se explica por sí sola, necesita de otras que la auxilien para poder exponer los fenómenos que estudia.

Recomendaciones

Recomendaciones

Para mejorar el trabajo con el uso de métodos globalizados en la escuela primaria, se debe tener en cuenta el conocimiento teórico sobre las diferentes metodologías, así como el nivel de profundidad del tema antes de comenzar a realizar una secuencia didáctica, ya sea interdisciplinar, transdisciplinar o metadisciplinar, siendo estos los tres niveles que se pueden considerar dentro de una planeación globalizada.

Es importante considerar que no todos los contenidos se pueden relacionar entre sí, por lo que habrá que buscar en el plan y programa de estudios vigentes los temas que nos permitan enlazar las asignaturas de tal forma que se pueda plantear una situación de la realidad o generar un centro de interés. Los contenidos se puedan relacionar de forma natural o de forma que las disciplinas complementen el conocimiento.

Es necesario estar consciente de que el docente invertirá un mayor tiempo en la planeación didáctica de actividades, pero si hace la revisión de los planes y programas para al menos complementar las asignaturas esta fase será muy fácil y no implicará malas experiencias en el proceso de planeación didáctica, y mucho menos en la implementación.

Por otro lado, las actividades que permitirán a los alumnos obtener el aprendizaje deben de estar bien estructuradas para que permitan ahorrar tiempo y recursos didácticos, ya que en muchas ocasiones se logrará cumplir con los aprendizajes esperados y contenidos de diferentes asignaturas con una sola evidencia de aprendizaje, pero esto depende del grado de profundidad que se use para trabajar la globalización, así como del análisis previo de los planes y programas con los que se trabaja.

El trabajo globalizado dará cabida a que los alumnos trabajen colaborativamente, puesto que deben hacer equipos para escuchar opiniones y, si la situación lo permite, plantear una

solución a un problema de la realidad. Para ello hay que tener en cuenta si el tipo de mobiliario es el adecuado para trabajar dentro del aula o si se puede disponer de otra área donde los estudiantes trabajen adecuadamente, y lograr que se sientan cómodos. Hay que considerar el tamaño de los niños en comparación con su mobiliario, ya que si son de baja estatura y el mobiliario es grande se perderá mucho tiempo en la organización del aula.

En caso de que se deba movilizar al grupo hacia otro ambiente de aprendizaje, también se debe tomar en cuenta el tiempo de traslado del alumnado al área designada, pues se debe tener un buen control del tiempo para que las actividades sean viables en el tiempo establecido para la sesión.

En cuestión de materiales didácticos, estos dependerán en gran medida de las actividades que se planifiquen, pero para optimizar el tiempo de su elaboración y el aprendizaje de los alumnos, se recomienda que al momento de confeccionarlo o modificarlo, éste se relacione con los contenidos de otras asignaturas. Por ejemplo, si se enseñará el tema del artículo de divulgación científica en la asignatura de Español, puede llevar artículos relacionados al tema de Ciencias Naturales, Geografía, Arte, entre otras disciplinas.

Es recomendable que se intente colaborar con los promotores de la escuela, para que los niños pongan a prueba las habilidades que adquieren con el promotor en la clase del docente titular y viceversa, por lo que se deberá hacer el esfuerzo de comunicarse con otros docentes para potenciar el aprendizaje de los alumnos. Por ejemplo, si en Inglés aprenderán los términos de los miembros de la familia, se puede enseñar el tema del árbol genealógico para la asignatura de Español y los niños pueden hacer la presentación del producto en inglés.

Para los productos que no pertenecen a una asignatura en específico, lo más recomendable es que los alumnos guarden esas evidencias en un portafolio o carpeta de evidencias en lugar de utilizar el cuaderno, de esa forma se resuelve el problema, solamente hay

que acompañar al alumno para que no se confunda, se le debe explicar lo que se hace para que esta práctica educativa no le parezca extraña.

Es importante tomar en cuenta que las disciplinas siempre se auxilian de otras ciencias para poder dar explicaciones a los fenómenos, el docente debe buscar estas oportunidades para trabajar de forma interdisciplinar mediante núcleos generadores. Además, se puede hacer uso de actividades transitorias para que las asignaturas se complementen.

En la investigación que se reporta en este documento no se llevaron a cabo algunas de estas recomendaciones porque el tiempo fue insuficiente para realizarlas, pues al avanzar en la investigación se encontró la práctica y concepto de metadisciplinariedad, conceptos que no se tuvieron en cuenta al momento de planificar, pero que de igual manera se relaciona con el trabajo globalizado de la enseñanza, al ser una forma de ver las disciplinas como medio para conocer una realidad que es global.

Es interesante la profundidad que puede alcanzarse con el tema de los métodos globalizados, ya que una planeación bien diseñada desarrolla más competencias en un menor tiempo de lo que se haría sistematizando las asignaturas, por lo que muy probablemente se pueda enseñar sin necesidad de asignaturas, creando ejes temáticos o unidades didácticas destinadas a desarrollar competencias que no pertenezcan a disciplinas específicas, y al mismo tiempo, trabajar competencias disciplinares a través del uso del saber disciplinar, pues las disciplinas o asignaturas, en el caso del programa de estudios, sirven para profundizar más en los conocimientos y tener una mayor comprensión de ciertos fenómenos.

Referencias

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. L. (2004). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Ciudad de México: Paidós.
- Ander-Egg, E., & Idáñez, M. J. (1998). *Cómo elaborar un proyecto: guía para diseñar proyectos sociales y culturales* (14 ed.). Buenos Aires, Argentina: Lumen/Humanistas.
- Arizmendi, H. F. (2017). Diario pedagógico. *Diario pedagógico*. Toluca, Estado de México, México: Texto manuscrito.
- Arizmendi, H. F. (2019). Diario pedagógico. *Diario pedagógico*. Toluca, Estado de México, México: Documento sin publicar.
- Arizmendi, H., Castro, A., Olivarez, D., Salvador, S., & Martínez, R. (2019). *Proyecto Guardianes de las letras*. Toluca: Sin publicar.
- Armas, A. G. (2009). Los materiales didácticos en el aula. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1-7.
- Barriga, Á. D. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Ciudad de México: Comunidad de conocimiento UNAM.
- Barriga, F. D. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. Ciudad de México: Mc Graw Hill.
- Bizzarri, H. Ó. (1999). El problema de la clasificación de las ciencias en la cultura castellana extrauniversitaria del siglo XIII. *Acta poetica* , 203-248.
- Diario Oficial de la Federación. (1993). *ACUERDO número 181, por el que se establecen el plan y los programas de estudio para la educación primaria*. Ciudad de México.
- Diario Oficial de la Federación. (2009). *ACUERDO número 494, por el que se actualiza el diverso número 181 por el que se establecen el Plan y Programa de Estudios de Educación Primaria*. Ciudad de México.

- Fernández, A. Y.; Roldán., E. M. (2012). El diario pedagógico como herramienta de investigación. *The daily teaching and research tool*, 117-128.
- González, F. G. (2008). *Cómo elaborar unidades didácticas en la educación infantil*. España: Escuela Española.
- Larrañaga, E. D. (2012). *Enfoque globalizador y arte en educación infantil*. Bilbao: Documento de titulación para grado de maestro en educación infantil.
- Latorre, A. (2005). La observación de la acción. En A. Latorre, *La investigación - acción conocer y cambiar la práctica educativa* (págs. 48-53). Barcelona: Graó.
- Meece, J. (2000). Fundamentos piagetanos. En J. Meece, *Desarrollo cognositivo* (págs. 31-32). Ciudad de México: Mc Graw Hill.
- Pagés, J. (1999). La enseñanza del tiempo histórico: una propuesta para superar nuevos problemas. *Dialnet*, 187-208.
- Parejo, J. L.; Pascual, C. (2014). La Pedagogía por Proyectos: Clarificación Conceptual e Implicaciones Prácticas. *Multidisciplinary International Conference on Educational Research*, (págs. 1-11). Segovia.
- Real Academia Española. (2019). *Asignatura*. Obtenido de Diccionario de la lengua española: <https://dle.rae.es/asignatura>
- Real Academia Española. (2019). *Ciencia*. Obtenido de Diccionario de la lengua española: <https://dle.rae.es/ciencia>
- Real Academia Española. (2019). *Disciplina*. Obtenido de Diccionario de la Real Academia Española: <https://dle.rae.es/disciplina>
- Rojas, N. E. (2006). *Metodología integrada para la planificación estratégica*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.
- Sampieri, R. H. (2014). *Métodología de la investigación*. Ciudad de México: Mac Graw Hill.

- SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2011). *Plan de estudios 2011*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2011). *Programa de Estudios 2011. Guía para el maestro. Tercer Grado*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2013). *Guía para la elaboración de proyectos*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (27 de abril de mayo de 2020). *Aprende en casa*. Obtenido de Aprende en casa: <https://www.aprendeencasa.mx/aprende-en-casa/alumnos-primaria/tv-educativa/index.html>
- Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista Educación*, 275-300.
- TALIS. (2015). *Segundo Estudio Internacional sobre la enseñanza y aprendizaje (TALIS 2013). Resultados México*. Ciudad de México.
- Torres, J. (2012). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Morata.
- Uribe, A. C. (1985). *Eficiencia de la aplicación del programa integrado dentro del proceso de enseñanza aprendizaje con los grupos de primer grado de la escuela primaria*. Tijuana: Tesis publicada.
- Vega, D. M. (2011). Los modelos clásicos de universidad pública. *Odiseo. Revista electrónica de pedagogía*. Obtenido de <https://odiseo.com.mx/articulos/los-modelos-clasicos-de-universidad-publica/>
- Ventura, D. (12 de Enero de 2020). La banda de científicos que descubrió las reglas que rigen

la vida en el planeta y puso de cabeza nuestra visión del mundo. *BBC*. Obtenido de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-51012368>

Westbrook, R. B. (1999). John Dewey. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, 289-305.

Zabala, A. V. (1989). Enfoque globalizador. *Cuadernos de Pedagogía* N° 168, 22-27.

Zabala, A. V. (1999). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo*. Barcelona: Graó.

Zabala, A. V. (2000). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó.

Zabala, A. V., & Arnau, L. (2012). *11 ideas clave. como aprender y esneñar por competencias*.
Barcelona: Graó.

Zabalza, M. Á. (2011). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Anexos

Anexos

Anexo 1. Matriz de datos

Para ti ¿Cuál es el fin de la educación?

	Nombre	Grado	Lic.	Respuesta
1	Anónimo	4°	LEP	No se le preguntó
2	Anónimo	4°	LEP	Hacer un cambio de pensamiento en la sociedad para buscar un bien común.
3	Anónimo	4°	LEP	Formar personas competentes que se puedan integrar a la sociedad.
4	Anónimo	4°	LEP	No se le preguntó
5	Anónimo	4°	LEP	No se le preguntó
6	Anónimo	4°	LEP	Formar personas con valores que sean integrales y que se puedan defender ante una sociedad.
7	Anónimo	4°	LEP	Transmitir conocimientos, habilidades y destrezas a los alumnos.
8	Anónimo	4°	LEP	Formar ciudadanos de bien para la sociedad
9	Anónimo	4°	LEP	Infundir sabiduría para saber usar los conocimientos y habilidades.
10	Anónimo	4°	LEP	Dotar a los alumnos de herramientas útiles en su contexto a desarrollar.
11	Anónimo	4°	LEP	Formar buenos ciudadanos que puedan enfrentarse a la sociedad.
12	Anónimo	4°	LEP	Brindar apoyos para que los alumnos puedan aplicar los valores impartidos por la familia desde casa.
13	Anónimo	4°	LEP	Desarrollar competencias, habilidades y actitudes para enfrentarse al mundo social y laboral, además de hacer alumnos felices.
14	Anónimo	3°	LEP	Formar ciudadanos mediante la transmisión de conocimientos.
15	Anónimo	3°	LEP	Infundir sabiduría en los alumnos usando nuestro conocimiento.
16	Anónimo	3°	LEP	Formar ciudadanos con capacidades para ser un buen ciudadano en una sociedad cada vez más exigente.

17	Anónimo	3°	LEE	Formar ciudadanos resilientes y responsables.
18	Anónimo	3°	LEE	Formar ciudadanos capaces de desenvolverse en cualquier contexto.
19	Anónimo	3°	LEE	Formar ciudadanos responsables y útiles.

Resultados

Después de un total de 19 entrevistados, los resultados muestran lo siguiente:
 A 3 de 15 no se les planteó la pregunta ya que surgió conforme avanzó la investigación.
 9 de 19 piensan que el fin de la educación es formar ciudadanos competentes, de bien, capaces de vivir y afrontar la vida diaria.
 5 de 19 piensan que el fin de la educación es infundir o transmitir sabiduría, conocimientos, habilidades y destrezas.
 1 de 19 piensa que el fin es hacer un cambio de pensamiento en la sociedad para el bien común.
 1 de 19 piensa que el fin de la educación es brindar apoyos para que los alumnos puedan aplicar los valores impartidos por la familia desde casa.
 En general se piensa que el fin de la educación es una combinación de enfoques teóricos como la formación de los ciudadanos competentes para la vida, mediante la transmisión de conocimientos y sabiduría a los alumnos, provocando un cambio en ellos, buscando el bien común en la sociedad, brindando un apoyo para el fortalecimiento y aplicación de valores.

¿Planeaste por globalización o sistematización?

	Nombre	Grado	Lic.	Respuesta
1	Anónimo	4°	LEP	Globalización.
2	Anónimo	4°	LEP	Globalización.
3	Anónimo	4°	LEP	Globalización pero no se aplicó por organización del docente titular.
4	Anónimo	4°	LEP	Sistematización.
5	Anónimo	4°	LEP	Globalización (Unidad didáctica a partir de núcleos generadores).
6	Anónimo	4°	LEP	Globalización.
7	Anónimo	4°	LEP	Globalización.
8	Anónimo	4°	LEP	Globalización.
9	Anónimo	4°	LEP	Globalización.
10	Anónimo	4°	LEP	Globalización.
11	Anónimo	3°	LEP	Globalización.
12	Anónimo	3°	LEP	Globalización.
13	Anónimo	3°	LEP	Globalización.

14	Anónimo	4°	LEP	Sistematización.
15	Anónimo	4°	LEP	Globalización.
16	Anónimo	4°	LEP	Globalización.
17	Anónimo	3°	LEE	Sistematización.
18	Anónimo	3°	LEE	Sistematización.
19	Anónimo	3°	LEE	Globalización.
Resultados				

14 de 19 estudiantes normalistas de entre tercer y cuarto grado de licenciatura planearon por globalización.
 1 de 15 planeo por globalización, pero separó todo al momento de aplicar la secuencia didáctica.
 4 planearon por sistematización desde un inicio.
 Cabe destacar que fue un requisito planear por algún método globalizado para la mayor parte de la muestra.

¿Terminaste a tiempo en tu planeación?

	Nombre	Grado	Lic.	Respuesta
1	Anónimo	4°	LEP	No.
2	Anónimo	4°	LEP	No, por las actividades que surgieron durante la práctica que no se tomaron en cuenta en la planeación.
3	Anónimo	4°	LEP	Sí, pero se dividió todo, es decir, sistematizó.
4	Anónimo	4°	LEP	Sí, pero no aplicó toda la planeación.
5	Anónimo	4°	LEP	Sí, solo en la evaluación hubo retrasos.
6	Anónimo	4°	LEP	No, por cuestión de organización de la primaria y el titular, además no dio todos los temas planeados.
7	Anónimo	4°	LEP	No, fue costoso terminar la planeación ya que los alumnos no están acostumbrados a esta forma de trabajo y no es funcional porque los docentes titulares no trabajan así.
8	Anónimo	4°	LEP	No, por la dificultad que se presentó de hilar ideas de una asignatura con otra, porque están acostumbrados a la sistematización y no encuentran relación entre los temas.
9	Anónimo	4°	LEP	Sí, pero se detuvo un poco porque la dosificación de las titulares indicaba en un periodo de tiempo el inicio del bloque tres y tuvo que esperar.
10	Anónimo	4°	LEP	No, debido a la organización institucional y tiempos especificados, también por la organización con el titular.

11	Anónimo	3°	LEP	Sí, me cuesta más trabajo planear por globalización, pero aun así terminé a tiempo.
12	Anónimo	3°	LEP	Sí
13	Anónimo	3°	LEP	Sí, cumplí con todos los aprendizajes esperados con buen tiempo.
14	Anónimo	4°	LEP	Sí.
15	Anónimo	4°	LEP	No, por la organización de los aprendizajes.
16	Anónimo	4°	LEP	No, es más complicado, pero si vas desarrollando los temas de manera interdisciplinar todo se abarca, pero los niños o los padres no lo reconocen.
19	Anónimo	3°	LEE	No, por las actividades extra del C.A.M.
20	Anónimo	3°	LEE	No, por las actividades extra del C.A.M.
21	Anónimo	3°	LEE	No.
Resultados				

11 de 19 normalistas no terminó su planeación por motivos de la dinámica escolar y organización del grupo con su docente titular.

8 de 15 normalistas terminó su planeación, pero 3 de ellos implementaron la sistematización.

5 planeaciones globalizadas de un total de 14 implementadas concluyeron sus temas.

El 64% de los normalistas entrevistados que planearon por globalización no terminaron a tiempo su planeación, por lo que les resultó poco efectiva en tiempos, se declara que es por causas de la dinámica escolar, y problemas por parte de los alumnos para comprender la globalización.

¿Crees que ahorras tiempo o, al contrario, te falta tiempo para dar tus contenidos con esta forma de trabajo?

	Nombre	Grado	Lic.	Respuesta
1	Anónimo	4°	LEP	Ahorra tiempo, cuando las actividades están desarrolladas perfectamente.
2	Anónimo	4°	LEP	No se ahorra tiempo, porque con sistematización es más flexible para mover los horarios si te retrasas en algún tema o los alumnos no comprenden. En cambio, con globalización las actividades tienen que estar ligadas y no se puede avanzar en actividades hasta cumplir alguna. Cuando los temas se prestan ahorras tiempo y actividades. Cuesta más tiempo planear por globalización. Es frustrante.
3	Anónimo	4°	LEP	Se puede ahorrar tiempo en elaboración de material, pero te tardas mucho planeando; para dar los contenidos no se pudo apreciar porque no se aplicó como tal la globalización, sin embargo, no se aplicó por falta de tiempo.
4	Anónimo	4°	LEP	Las actividades se retrasaron por cuestión de los alumnos y no se aplica toda la secuencia omitiendo algunas actividades.

No ahorras tiempo porque depende del maestro como aplica las planeaciones, solamente aprenden a ver las asignaturas de forma conjunta.

5	Anónimo	4°	LEP	Aprenden más rápido los alumnos, porque generan un grado más de abstracción al ver la relación que existe entre un contenido y otro.
6	Anónimo	4°	LEP	Sería más fácil con la planeación sistematizada ya que si hay interrupciones retomas la sesión en la parte donde te quedaste o lo hace el titular; y cuando globalizas con un tiempo determinado te desfasas mucho para hacer los productos o evidencias.
7	Anónimo	4°	LEP	Falto tiempo por cuestiones de que seguía el horario del salón de clases, además de que planear fue muy difícil. Los alumnos no entendían la relación que no fue adecuada y ocupaba más tiempo para que los alumnos comprendieran.
8	Anónimo	4°	LEP	Sí ahorras mucho tiempo, pero no es la gran cosa. Cuando no encuentras la manera de planear por globalizado es muy difícil para el docente, pero cuando encuentras la forma de abordar temas puede que sea más fácil porque vas aprendiendo como organizarte.
9	Anónimo	4°	LEP	Ahorro un poco de tiempo, pero se dificulta trabajar en ello porque los alumnos están acostumbrados a la sistematización. Es más difícil hacer una planeación globalizada.
10	Anónimo	4°	LEP	El tiempo es similar a la sistematización, pero con globalizado atendemos un poco más las asignaturas en un tiempo específico.
11	Anónimo	3°	LEP	Hay ocasiones en que todas las actividades salen de acuerdo al tiempo estimado y hay veces en que llegan a ser más extensas, depende del contenido o de la dinámica del trabajo en el aula.
12	Anónimo	3°	LEP	Ahorro tiempo y enseño a los alumnos que los contenidos tienen una conexión, de esta forma les es más fácil aprender y recordar.
13	Anónimo	3°	LEP	Al contrario, puede jugarte en ambos lados, pienso que el tiempo es muy limitado.
14	Anónimo	4°	LEP	Ahorro tiempo.
15	Anónimo	4°	LEP	Falta tiempo, porque siempre se tienen imprevistos y no da tiempo de realizar las actividades como se tiene planeado.
16	Anónimo	4°	LEP	Ahorro tiempo, pero los directivos, padres y docentes, los niños, prefieren la sistematización para aplicar tal cual el currículum como esta en el plan, contenido por contenido.

17	Anónimo	3°	LEE	Creo que ahorra tiempo en dar los contenidos
18	Anónimo	3°	LEE	Ahorro tiempo.
19	Anónimo	3°	LEE	Falta tiempo para abordar los contenidos.

Resultados

14 de los 19 estudiantes normalistas manifestaron lo siguiente:

4 de 14 estudiantes normalistas que aplicaron la globalización consideran que existe un gran ahorro de tiempo, sin embargo, sus contenidos se relacionaban de muy buena manera.

5 de 14 estudiantes normalistas que aplicaron globalización comentan que hace falta tiempo para impartir los contenidos, ya que el horario de clase no es muy flexible por algunas interrupciones de la dinámica institucional y porque los alumnos no comprenden y tienen que explicar los contenidos más de una vez.

3 de 14 estudiantes normalistas que aplicaron globalización consideran que en efecto existe un ahorro de tiempo al momento de la enseñanza, pero no es significativo si se compara con la sistematización, además el proceso de planeación global es muy tardado.

2 de 14 normalistas que aplicaron globalización consideran que se ahorra tiempo solamente cuando los contenidos y las actividades están muy bien relacionadas.

En cuanto a los 4 de los 19 que planearon sistematización respondieron lo siguiente:

3 de 4 consideran que ahorran tiempo en la sistematización porque los horarios ya están preestablecidos.

1 de 4 opina que como estudiante normalista depende del tiempo que den los docentes.

La estudiante que planeó globalización, pero lo aplicó sistematizado comenta que no pudo aplicar su planeación por la falta de tiempos que surgen de la dinámica escolar.

¿Te está funcionando trabajar con un método globalizador?

	Nombre	Grado	Lic.	Respuesta
1	Anónimo	4°	LEP	No, tiene que sistematizar algunas actividades por el horario y el tiempo disponible. Además los alumnos no comprenden y están acostumbrados a la sistematización.
2	Anónimo	4°	LEP	Funciona cuando los temas son factibles para ser relacionados, pero si son muy forzados en la planeación para enseñar se complica al docente y al alumno. Depende de los contenidos a impartir y depende de eso que los alumnos observan el corte o relación de asignaturas.
3	Anónimo	4°	LEP	No, porque los tiempos no le permitieron aplicar la planeación de forma globalizada
4	Anónimo	4°	LEP	No tenía ejes para globalizar
5	Anónimo	4°	LEP	Sí, porque los contenidos se relacionaron bien Es más flexible la planeación por globalización ya que todo es en conjunto, ya que la planeación te permite hacer algunas actividades en otro momento o no afecta el cumplimiento de los aprendizajes
6	Anónimo	4°	LEP	No, porque la docente se retrasó en sus contenidos y quitó contenidos que ya había dado.

Es difícil relacionar los contenidos si no se relacionan de forma natural.

7	Anónimo	4°	LEP	No, porque los alumnos están acostumbrados a la sistematización y se confunden con la libreta que deben usar.
8	Anónimo	4°	LEP	Funciona bastante, pero al principio es un reto, sobre todo en 6° porque los alumnos ya están acostumbrados a trabajar así durante toda la primaria. Pero las actividades fueron favorecedoras.
9	Anónimo	4°	LEP	Sí, es la percepción que tiene.
10	Anónimo	4°	LEP	No, porque no se logró comprender que en una actividad se pueden ver varias asignaturas, además de que los alumnos no están acostumbrados. Es más factible trabajar de forma sistemática y tener un producto global que enlace todas las asignaturas. Se lograron los aprendizajes, pero no comprendían la forma de trabajo. Es más complicado planear por globalización sobre todo para relacionar los temas.
11	Anónimo	3°	LEP	Sí, es una buena propuesta para trabajar de forma distinta con los alumnos y que no siempre vean todo aislado.
12	Anónimo	3°	LEP	Sí funcionó.
13	Anónimo	3°	LEP	Con dificultad, pero sí.
14	Anónimo	4°	LEP	Nunca lo he trabajado.
15	Anónimo	4°	LEP	Mayormente no, porque es muy complicado de planear y enseñar.
16	Anónimo	4°	LEP	Sí, porque es más significativo y cercano a la realidad.
17	Anónimo	3°	LEE	No se trabajó.
18	Anónimo	3°	LEE	No se trabajó.
19	Anónimo	3°	LEE	No fue muy útil.

Resultados

4 de 19 estudiantes normalistas no trabajaron por globalización bajo el argumento de no tener ejes de trabajo.

A 7 de 15 que planearon por métodos globalizadores no les funcionó trabajar de este modo por los siguientes motivos:

El horario de clase preestablecido impide a los estudiantes tener los libros y libretas necesarios a trabajar para hacer uso de la meta disciplinaria de la globalización, haciendo sistematizar algunas asignaturas.

Los tiempos por parte de la institución y el aula para aplicar una globalización no lo permiten.

Los alumnos no comprenden cuando se les enseña de manera global.

Los estudiantes no están acostumbrados a esta forma de trabajo.
 Es difícil relacionar temas.
 Es complicado y frustrante.
 8 de 15 normalistas que planearon y lograron aplicar su planeación comentan que si les funcionó por los siguientes motivos:
 Los temas son factibles para relacionar.
 Las actividades funcionan al mismo tiempo para más de una asignatura.
 Es más significativo.
 Es más cercano a la realidad.
 Todos comentan haber cumplido con los aprendizajes esperados.
 Los resultados indican que cuando los contenidos tienen una relación natural es fácil planear las actividades y que éstas funcionen para más de una asignatura, lo mismo sucede con el material, por lo que en casos donde la relación es evidente, existe un ahorro de tiempo.

En cuestión de materiales ¿Sentiste que usaste más o menos material? ¿Algún material te sirvió para más de una asignatura?

	Nombre	Grado	Lic.	Respuesta
1	Anónimo	4°	LEP	Es más fácil, porque usas uno para diferentes asignaturas y globalizas.
2	Anónimo	4°	LEP	Se usó menos material didáctico ya que se utilizó un mismo material para, porque el material servía para Matemáticas, Español y Ciencias Naturales. En material es más bondadosa la globalización.
3	Anónimo	4°	LEP	Se usa menos material al planear por globalización. El material no es suficiente motivo para planear globalizado porque planear te lleva más tiempo. Ocupo un solo material en tres asignaturas.
4	Anónimo	4°	LEP	Se usa material para motivar en cada asignatura, lo mismo en el desarrollo y cierre. Te hace trabajar más.
5	Anónimo	4°	LEP	Se hace más material por sistematización ya que en cada planeación se debe colocar material para inicio desarrollo y cierre, en cambio en globalización un material te sirve para varias asignaturas. Pero no tiene problemas en hacer más material.
6	Anónimo	4°	LEP	Se hizo más material en esta ocasión con el método globalizado, pero algunos sirvieron para más de una asignatura y ahorras material.
7	Anónimo	4°	LEP	Se usaron materiales para más de una asignatura, pero no todos fueron funcionales, además se percibe que se hizo el mismo material.
8	Anónimo	4°	LEP	Se utilizó más material porque se integró para las actividades que tenía.
9	Anónimo	4°	LEP	Utilizó menos material porque se utilizó uno solo en más de una asignatura.

10	Anónimo	4°	LEP	Se usa menos material porque se utiliza alguno para diferentes asignaturas.
11	Anónimo	3°	LEP	Use menos que cuando se trabaja por sistematización y algunos fueron funcionales para más de una asignatura, pero no todos.
12	Anónimo	3°	LEP	Utilice muchos recursos digitales como presentaciones, fotos y videos, entre otros y muchos sirvieron para más de una asignatura.
13	Anónimo	3°	LEP	Claro, se ahorra material.
14	Anónimo	4°	LEP	Use más material, pero hubo algunos que me sirvieron para otras asignaturas.
15	Anónimo	4°	LEP	Más material, por las estrategias implementadas en la planeación, a los alumnos les gusta trabajar de otra forma. No se usó más material para una asignatura.
16	Anónimo	4°	LEP	Mucho menos material, ya que un material sirve para más de una asignatura y gastas menos.
17	Anónimo	3°	LEE	Use más material, pero sirven para más de una asignatura.
18	Anónimo	3°	LEE	Se usa más material por sistematización, pero algunos sirven para más de una asignatura.
19	Anónimo	3°	LEE	Algunos materiales fueron útiles para una o más asignaturas.

Resultados

De los 14 estudiantes normalistas que aplicaron su planeación globalizada:

10 consideran que ahorran recursos en material didáctico, ya que estos son útiles para dos o más asignaturas, por lo que se abarcan más temas con esos materiales. Dichos estudiantes perciben lo siguiente:

Es más fácil la elaboración de material.

El material tiene más bondades al permitir enlazar contenidos de diferentes disciplinas.

El ahorro de material no es suficiente motivo para planear de forma global ya que se tardan más tiempo planeando.

4 perciben que usan la misma cantidad de material o incluso más ya que deben hacer más material sobre la marcha debido a que a los alumnos se les dificulta comprender los temas.

¿Qué le parece a tu docente titular esa forma de trabajar?

	Nombre	Grado	Lic.	Respuesta
1	Anónimo	4°	LEP	Prefiere la sistematización ya que tiene la percepción de que los alumnos no comprenden.
2	Anónimo	4°	LEP	Apoya la forma de trabajo que se le presenta y no tuvo ninguna objeción

3	Anónimo	4°	LEP	Le pareció perfecto y mencionó que ahorraría tiempo, pero por la dinámica institucional ya no se trabajó de tal manera
4	Anónimo	4°	LEP	Prefiere la sistematización ya que siente que los alumnos no comprenden. Se confunde al realizar la planeación.
5	Anónimo	4°	LEP	No puso ninguna objeción con la forma de trabajar.
6	Anónimo	4°	LEP	Al inicio dijo que estaba bien y que le iba a apoyar, pero luego me quito tiempo ya que quito contenido de matemáticas que ya estaba planeado para relacionarse con otras asignaturas y eso rompió la globalización. Le interesa trabajar por el método globalizado, pero separa los contenidos porque percibe que se les dificulta a los alumnos.
7	Anónimo	4°	LEP	Opina que los alumnos se confunden mucho. Siguen al pie de la letra los horarios por la dinámica de la escuela.
8	Anónimo	4°	LEP	Le parece extraña la situación de la globalización, pero fue comprensiva porque así ahorras tiempo.
9	Anónimo	4°	LEP	Fue algo nuevo para ella y le pareció un buen trabajo.
10	Anónimo	4°	LEP	Le parece bien, sin embargo, está acostumbrada a la sistematización y no relaciona. Pide más actividades de Matemáticas y Español.
11	Anónimo	3°	LEP	No expreso su opinión, sin embargo, reconoció que es una forma interesante de trabajar.
12	Anónimo	3°	LEP	Le agrado porque es algo diferente a lo que trabaja con los niños.
13	Anónimo	3°	LEP	Le pareció interesante y funcional.
14	Anónimo	4°	LEP	Adecuada, ella trabaja de la misma manera.
15	Anónimo	4°	LEP	Prefiere sistematizar, pero no comenta nada a favor o en contra.
16	Anónimo	4°	LEP	Mal, es una maestra tradicional que sistematiza totalmente.
17	Anónimo	3°	LEE	Adecuada para los alumnos.
18	Anónimo	3°	LEE	Le parece pertinente.
19	Anónimo	3°	LEE	Le parece difícil de trabajar por las características de los alumnos.

Resultados

9 de 15 manifestaron que sus docentes apoyaron la forma de trabajo, algunos de los docentes creen que es novedoso y que es una forma diferente de trabajar con los alumnos.
 3 de los 15 docentes titulares tienen total preferencia por la sistematización de asignaturas.
 Otros 3 de 15 manifestaron que sus titulares apoyan la globalización y que les interesa trabajar con esos métodos, pero la dinámica institucional y grupal no permite que lo lleven a la práctica, además de que perciben que a los alumnos se les complica y piden más actividades de Español y Matemáticas.
 Los normalistas que trabajan con sistematización no tienen inconvenientes ya que su docente titular trabaja de la misma forma.

Anteriormente las asignaturas no estaban fragmentadas porque la formación del ser humano era integral ¿Crees que la globalización forma de manera más integral que la sistematización? ¿Por qué?

	Nombre	Grado	Lic.	Respuesta
1	Anónimo	4°	LEP	Sí, porque desarrolla más competencias en un menor tiempo, siempre y cuando las actividades así lo permitan.
2	Anónimo	4°	LEP	Ambos sistemas son funcionales, pero cuando los temas se prestan para la globalización es más efectiva la globalización en la formación de los alumnos.
3	Anónimo	4°	LEP	No porque todos los métodos tienen la misma finalidad, enseñar al alumno, ambos métodos tienen las mismas ventajas y cualquiera de los dos funciona.
4	Anónimo	4°	LEP	Sí, pero la sistematización también lo hace.
5	Anónimo	4°	LEP	Cuando la globalización está bien hecha sí forma de mejor manera, pero la sistematización también puede enseñar de forma integral.
6	Anónimo	4°	LEP	Sí, porque los alumnos se dan cuenta de que ninguna disciplina va separada y todo se puede relacionar entre sí y ninguna asignatura está separada de las demás.
7	Anónimo	4°	LEP	Sí, pero no, todo depende de las características de tu grupo y de cómo se emplean las estrategias de globalización.
8	Anónimo	4°	LEP	Sí, porque aprendes más cosas al mismo tiempo y puedes apreciar como todo está fragmentado.
9	Anónimo	4°	LEP	Sí forma mejor la globalización porque ahorras más tiempo y utilizas diversas estrategias para abarcar más de una asignatura y los alumnos se motivan más
10	Anónimo	4°	LEP	Sí, porque es una manera de formar al alumno con más habilidades en menor tiempo.
11	Anónimo	3°	LEP	Ambas constituyen de la misma forma, aunque el hecho de trabajar por globalización es una manera de vinculación que me parece más completa.

12	Anónimo	3°	LEP	Sí, porque el contenido se ve completo y el alumno no se agobia con las asignaturas
13	Anónimo	3°	LEP	Tal vez sí, porque todo tiene relación y todo aprendizaje contribuye a la formación integral de nuestros estudiantes.
14	Anónimo	4°	LEP	Sí, sin embargo, considero que requiere de más trabajo, pues hay que reunir todos los contenidos en uno solo.
15	Anónimo	4°	LEP	Las dos forman de igual manera,
16	Anónimo	4°	LEP	Sí, permite poner en práctica sus habilidades por los temas que son de su interés
17	Anónimo	3°	LEE	No, porque para mí funcionó más en secuencias y puedo ver el resultado reflejado en las actividades de los alumnos.
18	Anónimo	3°	LEE	No, porque no se abordan a profundidad los contenidos o en ocasiones es demasiado superficial.
19	Anónimo	3°	LEE	Considero que sí, porque te permite dar un panorama más amplio y aterrizar de mejor forma los contenidos.

Resultados

De los estudiantes que planificaron con métodos globalizadores se llega a concluir lo siguiente:

12 de 14 opinan que la globalización forma de mejor manera bajo los siguientes aspectos:

- Abarcar más de una asignatura con las estrategias y materiales.
- Aporta experiencias significativas para la vida diaria.
- Los alumnos identifican la relación entre disciplinas permitiendo que los alumnos desarrollen un panorama más amplio.
- Los alumnos desarrollan más habilidades y competencias en menos tiempo.
- Permiten enseñar temas de interés para el alumno.
- Sin embargo, se menciona que esto solo sucede cuando los contenidos son bondadosos para relacionarse de forma natural; además, se menciona que es muy difícil hacer la planeación para el docente.
- También, se menciona que ambos métodos son beneficiosos, pero la globalización lo hace de manera más completa.

2 de 14 opinan que la sistematización también forma de manera integral

La estudiante normalista que planeo un método globalizado, pero no pudo aplicarlo considera que la globalización no forma de manera más integral ya que todos los métodos funcionan porque tienen sus ventajas y desventajas.

De los 4 alumnos que planificaron sistematización, su opinión es la siguiente:

- 1 de 4 considera que la sistematización y los métodos globalizados forman de manera integral.
- 1 de 4 considera que, si forma de manera más integral, pero requiere mayor esfuerzo (aunque nunca lo ha trabajado).
- 2 de 4 consideran que no forma de manera más integral porque los alumnos manifiestan no comprender o los contenidos se abarcan superficialmente.

Has planeado por sistematización y globalización, ¿Cuál es más eficiente para ti? ¿Por qué?

Nombre	Grado	Lic.	Respuesta
--------	-------	------	-----------

1	Anónimo	4°	LEP	Globalización, siempre y cuando los temas se puedan relacionar. La sistematización es mucho trabajo por qué hay que hacer muchos instrumentos de evaluación.
2	Anónimo	4°	LEP	Globalización, siempre y cuando los temas se relacionen de forma clara.
3	Anónimo	4°	LEP	Como practicante es más fácil implementar la sistematización ya que el tiempo depende del titular de grupo.
4	Anónimo	4°	LEP	Está acostumbrada a la sistematización, pero si encuentra un tema para globalizar fácilmente trabajaría globalizado.
5	Anónimo	4°	LEP	Es más fácil y cómodo planear por sistematización, pero el aprendizaje globalizado es más interesante porque los alumnos se interesan más y se dan cuenta de la relación de las asignaturas
6	Anónimo	4°	LEP	Como practicante la globalización no funciona, pero abarcas todas las asignaturas y no abarcas tanto tiempo en dar una planeación. Los alumnos no están acostumbrados a trabajar de forma globalizada. Ha funcionado más la sistematización porque así ha estado trabajando y es la primera vez que se trabaja con globalización. Pero hay que darle la oportunidad al globalizado porque es más fácil de planear y hacer material con la globalización.
7	Anónimo	4°	LEP	No me agrada, aunque dicen que es funcional en la realidad no funciona. La sistematización es más funcional, tanto para no confundir al maestro como al alumno.
8	Anónimo	4°	LEP	Es más fácil hacer la globalización porque englobas todo en una sola planeación. Es más fácil y eficiente planear por globalizado y ahorras un poco de tiempo y dar otros espacios para actividades con los alumnos.
9	Anónimo	4°	LEP	Sistematización porque te enfocas en una sola cosa y en generalidades como la globalización los alumnos se confunden más, pero ambos métodos son eficientes.
10	Anónimo	4°	LEP	Es más fácil planear por sistematización para el docente y por la forma en que están acostumbrados a trabajar los alumnos. Pero los métodos globalizados dan mejores resultados. Los alumnos se confunden en que libreta deben trabajar y no saben si se trabaja Español o Historia. La práctica social de Español estaba preestablecida para trabajar historia.

11	Anónimo	3°	LEP	Sistematización, porque se planea más rápido y no hay confusiones entre los alumnos.
12	Anónimo	3°	LEP	Globalización, porque todo es un conocimiento en conjunto que no es tan cansado para los alumnos.
13	Anónimo	3°	LEP	Depende de tu estilo de trabajo, ambos.
14	Anónimo	4°	LEP	Por sistematización, ya que permite llevar un orden y a los alumnos les favorece para comprender de mejor manera los contenidos.
15	Anónimo	4°	LEP	Sistematización, ya que es más fácil de llevar un orden de planificación y evaluación.
16	Anónimo	4°	LEP	No es complicado cuando los temas se relacionan, pero si no encajan es muy difícil trabajar globalizado, en ese caso es mejor sistematizar. La globalización, aunque me puedo arrepentir de eso por la carga administrativa y la presión de terminar el programa de estudios, aunque siempre se tendrá en cuenta el uso de métodos globalizadores como proyectos y unidades didácticas.
17	Anónimo	3°	LEE	Sistematización, me es más factible organizar los contenidos.
18	Anónimo	3°	LEE	Sistematización, por la forma de organizar
19	Anónimo	3°	LEE	Sistematización, debido a la organización de los contenidos y su dosificación.

Resultados

- 1** 5 de 19 que les es más eficiente la globalización, todos ellos planearon de esta con métodos globalizadores y sus contenidos tenían una relación natural por los siguientes motivos:
 Los contenidos se relacionaban de buena manera, por lo que fue fácil relacionar contenidos.
 Hay que hacer más instrumentos de evaluación en la sistematización.
 Es más interesante y significativo para los alumnos.
 Es más eficiente en cuanto a la enseñanza.
 No representa mucha dificultad para los alumnos.
 Permite reconocer al alumno como los saberes se relacionan (desarrollo de la metacognición).
 11 de 19 prefieren la sistematización por los siguientes motivos:
 Como docente normalista no se tiene control del tiempo lectivo.
 Es más fácil planear por sistematización.
 Los alumnos no están acostumbrados a trabajar con métodos globales.
 Les ha funcionado más trabajar de forma sistematizada.
 Los alumnos se confunden al comprender y en que cuaderno deben trabajar.
 Es más fácil llevar el control de la planeación y evaluación.
 La globalización es difícil de trabajar.
 Es difícil dosificar contenidos.
 En la teoría funciona, pero no en la realidad.
 Favorece la comprensión de contenidos.
 No siempre se puede dar relación entre contenidos.
 Cabe destacar que a pesar de preferir la sistematización se reconoce que se le debe dar una oportunidad a la globalización porque también es bondadosa para el aprendizaje y la enseñanza.

3 de 19 muestran una postura neutral ante ambas formas de organizar el currículum por los siguientes motivos:

Hay costumbre en las escuelas por planear sistematizadamente, solo se planearía de forma global si los temas se prestarán para ello.

Ambos son funcionales.

Los métodos globalizados no son complicados cuando los temas se relacionan.

Los temas del contenido de planes y programas casi no se relacionan, por lo que el maestro siente la necesidad de sistematizar.

Información adicional

	Nombre	Grado	Lic.	Respuesta
1	Anónimo	4°	LEP	Se pueden relacionar los contenidos de un bloque con otro. Como normalista tienes menos libertad de aplicar la globalización. Con un mismo producto evalúas todas las asignaturas. No enseñan a globalizar en la escuela normal.
2	Anónimo	4°	LEP	La escuela Normal pide mucho material. La enseñanza de la globalización en la Escuela Normal no es correcta. Nos obligan a planear por globalización. Los niños si se dan cuenta de la relación.
3	Anónimo	4°	LEP	No importa el método mientras se aprenda el aprendizaje esperado. Es muy difícil planear por globalización y enlazar la asignatura de historia. En la escuela no enseñaron como tal como planear, por lo que aprendemos por ensayo y error, además los maestros no tienen claro los métodos globalizadores.
4	Anónimo	4°	LEP	Los alumnos comprenden la globalización siempre y cuando los temas estén bien relacionados.
5	Anónimo	4°	LEP	Cuando los contenidos no se relacionan es inconveniente y muy difícil hacer la planeación. Nos obligan a planear así, pero también es bueno hacer sistematización.
6	Anónimo	4°	LEP	Se pueden incluir contenidos sin que estén en el currículum, como el caso de las TIC para abarcar diferentes contenidos.
7	Anónimo	4°	LEP	Hay confusión con la libreta, pero si se trabaja desde un inicio del ciclo escolar sería una buena propuesta para iniciar a trabajar. La globalización fue muy forzada. En la escuela Normal no existe la explicación de cómo hacer las planeaciones globalizadas. Los docentes no están de acuerdo de cómo hacer la globalización. La planeación careció muchas cosas, como material, recursos, actividades.

8	Anónimo	4°	LEP	Si se usó un material para más de una asignatura. Todo es cuestión de tener más experiencia con los métodos globalizados porque de inicio es un gran reto.
9	Anónimo	4°	LEP	Los alumnos no estaban acostumbrados a la globalización y si los niños fueran más pequeños tal vez hubiera sido más difícil.
10	Anónimo	4°	LEP	Los temas de los promotores se pueden relacionar directamente con los contenidos, solamente se debe organizar las fechas en que se darán los contenidos. Los contenidos se dan de la forma que los organiza el programa de estudios. En la Normal no enseñan a llevar a cabo una planeación globalizada.
11	Anónimo	3°	LEP	Sin información extra.
12	Anónimo	3°	LEP	Sin información extra.
13	Anónimo	3°	LEP	Sin información extra.
14	Anónimo	4°	LEP	Sin información extra.
15	Anónimo	4°	LEP	Los alumnos se confunden, identifican que asignatura trabajan, pero se les tiene que recordar en que asignatura trabajan. No toda la teoría se aplica a la realidad. Las actividades que se realizan en la escuela interrumpen lo que se tiene planeado.
16	Anónimo	4°	LEP	La globalización permite una enseñanza más significativa la enseñanza es más natural y para los docentes es más rápidas abarcar temáticas contextualizadas para resolver problemas. Los alumnos aprenden de manera natural la globalización y no tienen que utilizar tantas libretas, pero había un poco de confusión en la asignatura que se debe colocar el trabajo. La autonomía curricular permite organizar los bloques de trabajo y organizar la enseñanza. Se debe difundir más información sobre los métodos globalizadores para preparar a los docentes a formar para una sociedad tan demandante. Se debe retomar temas relevantes a través de la globalización. La formación en estos métodos fue deficiente, por eso para la mayoría fue un reto cuando se nos exigió trabajar de esta manera.
17	Anónimo	3°	LEE	Sin información extra.
18	Anónimo	3°	LEE	Sin información extra.
19	Anónimo	3°	LEE	Sin información extra.

Resultados

7 de 19 estudiantes normalistas comentan que en la formación en la escuela Normal sobre los métodos globalizados no es lo suficientemente clara, o carece de explicaciones y acuerdos entre docentes titulares de práctica, los normalistas mencionan lo siguiente:

La formación fue deficiente porque a muchos se les complica.

No ensañan a planear de forma global, solamente explican la teoría y los normalistas aprenden por ensayo y error.

Obligan a planear globalizadamente, aunque los temas no se relacionen, haciendo frustrante la experiencia.

Se debe difundir más la información sobre los métodos globalizados.

Además, los estudiantes normalistas opinan que la teoría no siempre funciona con la realidad, pues su planeación fue difícil de realizar y de aplicar por los tiempos de la jornada escolar, la confusión de los alumnos al no saber en qué libreta deben trabajar, falta de comprensión de los alumnos para entender la relación de contenidos, además de la obligación en la Escuela Normal para planear de forma globalizada.

Se puede aprovechar los temas de los promotores para relacionar los contenidos de las clases impartidas por el docente titular del grupo.

La autonomía curricular permite organizar los bloques de trabajo y organizar la enseñanza.

Los contenidos se dan de la forma en que los presenta organizados el Plan de Estudios.

Anexo 2. Diario pedagógico

A continuación, se muestran las situaciones relevantes de la investigación en el campo de estudio por medio del diario pedagógico.

Viernes 29 de noviembre de 2019

En esta sesión los alumnos jugaron un juego de cartas para reconocer sus emociones, sacaban una carta con una de las emociones y explicaban como influía esa emoción en su vida diaria de acuerdo a la actividad establecidas en una de las cartas del juego, es un juego donde se involucra el azar para que todos los integrantes puedan expresar la misma emoción en diferentes circunstancias.

Posteriormente los alumnos escribieron en su cuaderno cómo influían las 6 emociones básicas en su vida, algunos omitieron el miedo o la tristeza ya que mencionaban que nunca se sentían así, lo que cambió después de que pasaran a exponer su historia familiar.

Antes de que compartieran su historia familiar al resto de sus compañeros, les comenté sobre cómo influyen nuestras emociones al hablar frente a un público. Iniciaron con sus participaciones con la historia familiar, pasaron casi todos, pues algunos no quisieron compartirla porque les daba pena y decían que tenían miedo de que se burlaran de ellos.

Entonces fue donde algunos se dieron cuenta cómo el miedo se manifestaba de otras maneras y en diferentes circunstancias y aproveché para mencionar a los alumnos que ninguna persona carece de todas las emociones, pues varios de ellos habían manifestado no tener o sentir miedo argumentando que eran valientes.

Al final de la clase los estudiantes notaron que todas las personas presentamos las emociones en diferentes situaciones de la vida cotidiana y relacionaron la exposición de su historia familiar con las emociones que se produjeron.

Me sentía alegre cuando los alumnos decían carecer de algunas emociones, pues me daba algo de risa, sobre todo cuando comentaron que no tenían miedo y que eran valientes, yo les comenté que la valentía no tenía que ver con carecer de miedo u otras emociones, algunos me miraron extrañados al decir eso, y les dije que para mí ser valiente es hacerles frente a las situaciones, aunque tengas miedo.

Antes de comenzar a exponer varios comentaron que tenían pena, y la que no querían pasar a exponer, sin embargo, casi todos pasaron, y solamente un alumno no quiso por lo que no lo podía obligar,

pero le avise que compartirla era parte de la evaluación.

En este momento vi cómo incluso la educación socioemocional de la cual ni siquiera está en el currículo del plan de estudios 2011 siempre está presente en todo momento, pues las emociones es algo que experimentamos en todo momento y las exposiciones de productos o producciones permiten poner a prueba su control y reconocimiento, así como las reacciones en el cuerpo, en este caso, la Formación Cívica y Ética maneja el reconocimiento y expresión de emociones.

La enseñanza globalizada está implícita en todo momento, pues no es posible enseñar alguna asignatura sin otra de por medio, sin embargo, hay veces en que los temas se pueden relacionar más allá de lo que aparentan y es cuando aparecen los proyectos, unidades didácticas y demás métodos globalizadores, pues podemos ver de manera clara como los temas de diferentes asignaturas se entrelazan, por ejemplo, en este caso se relacionó la exposición del producto de la práctica social del lenguaje con el manejo de emociones porque se tenía que cubrir el manejo de emociones en el currículo.

De otra manera, si solo se hubiese expuesto el producto los alumnos hubieran sentido nervios y miedo, pero nada más, no habrían relacionado ese nerviosismo con el miedo de forma tan fácil y seguirían pensando que solo se le tiene miedo a la oscuridad, a los monstruos o a lo desconocido.

La globalización permite hacer énfasis en la metacognición del alumno, pues él logra ver la relación existente entre las disciplinas, en cambio cuando trabajamos por sistematización, los alumnos aprenden varias disciplinas a la vez, pero no en todo momento son conscientes de ello, por ejemplo, cuando se estudia matemáticas, la mayor parte del tiempo también estamos aprendiendo economía básica, operaciones básicas y porcentajes, lo cual se relaciona con ahorros, intereses, IVA, ISR entre otros impuestos. Pero al carecer de un pequeño énfasis en esa parte de economía no logramos apreciar la relación directa entre estas dos disciplinas, claro que la economía se basa en matemáticas.

Otro ejemplo es la historia, pues las líneas de tiempo son rectas numéricas, la ubicación espacio temporal se relaciona con matemáticas en el año, siglo, milenio y números; y con geografía en la ubicación de la zona, municipio, estado, país y continente.

Mi conclusión es que la enseñanza siempre es global, el problema es que un tema con el que se relaciona alguna asignatura no tiene que ver con el tema de dicha asignatura que se debe enseñar, pues no es lo mismo tener que enseñar la línea del tiempo y la recta numérica al mismo tiempo en el currículo que

enseñar la segunda guerra mundial y el modelo geocéntrico y heliocéntrico en la misma unidad de contenido.

Anexo 3. Cuestionario de recolección de datos

Nombre: _____

Licenciatura: _____ **Grado:** _____

Escuela de práctica: _____

Grado que atiende: _____

Para ti ¿Cuál es el fin de la educación?

¿Planeaste por globalización o sistematización?

¿Terminaste a tiempo en tu planeación?

¿Crees que ahorras tiempo o, al contrario, te falta tiempo para dar tus contenidos con esta forma de trabajo?

¿Te está funcionando trabajar con un método globalizador?

En cuestión de materiales ¿Sentiste que usaste más o menos material? ¿Algún material te sirvió para más de una asignatura?

¿Qué le parece a tu docente titular esa forma de trabajar?

Anteriormente las asignaturas no estaban fragmentadas porque la formación del ser humano era integral ¿Crees que la globalización forma de manera más integral que la sistematización? ¿Por qué?

Has planeado por sistematización y globalización, ¿Cuál es más eficiente para ti? ¿Por qué?



2020. "Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la mujer Mexiquense".

SECCIÓN: Subdirección Académica
No DE OFICIO: DTI/335/2019-2020.
ASUNTO: Se autoriza trabajo de titulación
para examen profesional.

Toluca, Estado de México, 14 de julio de 2020.

HIRAM FERNANDO ARIZMENDI CEDILLO
ESTUDIANTE DEL 8º SEMESTRE DE LA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA,
P R E S E N T E.

Por este medio, le comunico que le ha sido autorizado el trabajo de titulación, en la modalidad de **TESIS DE INVESTIGACIÓN**, titulado **El uso de métodos globalizados en la escuela primaria**; por lo que puede proceder a la realización de los trámites correspondientes, para sustentar su examen profesional.

Sin otro particular, le envío un cordial saludo.



ATENTAMENTE

"Educar es redimir"

PROFRA. ALICIA MARÍA ELENA ÁLVAREZ VILCHIS
SUPLENTE DE LA DIRECCIÓN

AMEA/AGZ/cagn

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
CENTENARIA Y BENEMÉRITA ESCUELA NORMAL PARA PROFESORES