



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

Consejo Técnico Escolar 2019-2020 Guía de Apoyo Estatal



GUÍA FACILITADORES *“LEER Y RAZONAR PARA APRENDER”*

Villahermosa, Tab. septiembre de 2019.

Secretaría de Educación del Estado de Tabasco

El diseño de la *Guía Estatal para el apoyo de las Sesiones Ordinarias del Consejo Técnico Escolar 2019-2020* fue elaborado por personal académico del Instituto de Educación Superior del Magisterio, Educación Telesecundaria y Educación Preescolar de la Secretaría de Educación del Estado de Tabasco.

Equipo de trabajo:

Etel Garrido Cruz

María del Carmen Ovando Herrera

Efraín Jesús Barragán Farías

Miguel Ángel Escalante Cantú

Marcelo Sánchez Javier

Villahermosa, Tabasco, septiembre de 2019.

Contenido

Contenido.....	i
PRESENTACIÓN.....	1
PROPÓSITO DE LA GUÍA	2
DESCRIPCIÓN DE LA GUÍA	2
PREMISAS QUE ORIENTAN LA GUÍA.....	3
Fundamentos epistemológicos.....	3
A. El enfoque globalizador en la escuela.	3
B. La actitud ante la lectura y las matemáticas	4
C. La comprensión lectora como eje transversal para el aprendizaje.....	5
D. Las matemáticas en la vida cotidiana y las actividades lúdicas para su aprendizaje.....	6
Fundamentos didáctico-metodológicos	7
A. En el proceso reflexivo de l@s participantes.....	7
1. El análisis crítico	7
2. La relación teoría-práctica	7
3. El participante como centro del proceso reflexivo.....	7
B. En el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la escuela multigrado.....	8
1. El aprendizaje entre pares.....	8
2. El trabajo autónomo.....	8
3. El aula diversificada	9
CUADRO DESCRIPTIVO	10
RECOMENDACIONES GENERALES	11
1. Previas al desarrollo de las sesiones	11
2. Durante el desarrollo del desarrollo de las Guías de Apoyo Estatal.	12
SESIÓN I	13
Propósito:.....	13
Actividades de inicio:	13
Actividades de Desarrollo	14
Actividades de cierre	17

Referencias y bibliografía consultada no citada.....	18
Anexo 1	19
Anexo 2	20
Anexo 3 Estación Visión fragmentada de la realidad.....	21
Anexo 4 De la realidad a la ciencia un viaje de ida y vuelta.....	22
Anexo 4.1	23
Anexo 5 El enfoque globalizador	24
Anexo 5.1 Tabla SQA.....	25
Anexo 5.2.....	26
Anexo 6 Evaluación de la sesión	31

PRESENTACIÓN

La Guía Estatal de apoyo a las sesiones ordinarias del Consejo Técnico Escolar del ciclo 2019-2020 forma parte de uno de los ejes rectores del Programa Estatal para la Mejora Educativa denominado Aprender y razonar. El acompañamiento que ofrecerá esta Guía Estatal apoya a las profesoras y profesores de educación primaria en la construcción de una planeación didáctica que reconozca y articule tanto las necesidades de sus estudiantes, como las particularidades del contexto sociocultural en el desarrollo de las habilidades lectoras y el pensamiento matemático.

Se pretende también, que les permita la construcción de un aprendizaje con sentido y significado desde la diversidad que se constituye en las aulas, derivada tanto de las diferencias individuales, como de las modalidades y organización escolar. La Guía facilita a su vez, por parte de los docentes, la construcción de un proceso reflexivo que les posibilite una nueva mirada sobre sus estudiantes, de la modalidad de estudio en la que los atienden y del propio conocimiento que pretenden promover entre aquellos.

En este sentido, en un primer momento, tal y como lo plantea Antoni Zabala Vidiella (2010) se considera necesario que las profesoras y profesores reflexionen sobre la importancia de la relación entre el enfoque globalizador de la enseñanza y el pensamiento complejo como una propuesta para la comprensión e intervención en la realidad, mediante la vivencia de estrategias globalizadores de aprendizaje que permitan articular las competencias lectoras y el pensamiento matemático de los estudiantes de la educación básica con el aprendizaje de las otras asignaturas del curriculum de este nivel educativo.

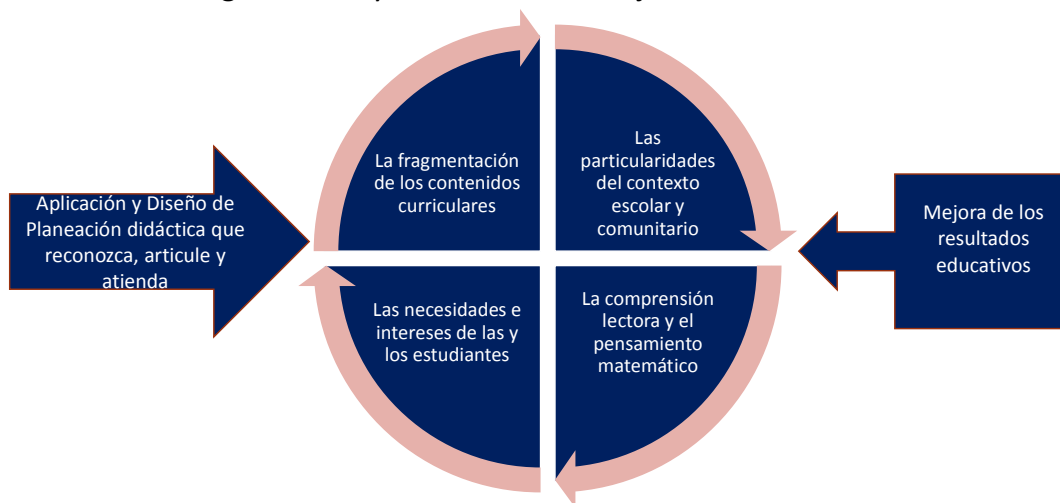
Para ello se requiere que el participante analice mediante el desarrollo de una secuencia didáctica los aspectos que intervienen en el desarrollo de las competencias del campo de lenguaje y la comunicación y del pensamiento matemático así como la importancia de su transferencia a la vida cotidiana de los estudiantes mediante distintos niveles de complejidad y formas de abordaje para su posterior aplicación.

Consideramos que el fortalecimiento de la competencia didáctica en lo relativo a la comprensión lectora como eje transversal mediante el desarrollo de actividades previas, durante y posterior a la lectura en las diferentes tipologías textuales debe coadyuvar al aprendizaje de todas las asignaturas y grados facilitando a su vez las otras habilidades comunicativas. De igual forma, la articulación del aprendizaje de las matemáticas con el enfoque basado en la resolución de problemas del entorno cotidiano de los estudiantes constituye un recurso que permite vincular diversas áreas del conocimiento escolar y cambiar la actitud de la enseñanza y el aprendizaje que comúnmente se tiene sobre esta disciplina. Esperamos que esta experiencia constituya un punto de partida que evolucione al logro de la mejora educativa.

PROPÓSITO DE LA GUÍA

El propósito de esta guía es apoyar a los profesores y profesoras durante todo el ciclo escolar para que sean capaces de resignificar la selección, organización y formas de abordaje de los contenidos escolares, tomando como referentes principales: los intereses y necesidades de los estudiantes, así como las particularidades de las modalidades de organización y del contexto escolar y comunitario, a través de la aplicación y diseño de una planeación didáctica que reconozca, articule y atienda estos aspectos en el desarrollo de la comprensión lectora y el pensamiento matemático, además de los fundamentos epistemológicos para su aprendizaje.

Apoyar a las profesoras y profesores para que sean capaces de resignificar la selección, organización y formas de abordaje de los contenidos escolares.



DESCRIPCIÓN DE LA GUÍA

A. Modalidad:

El desarrollo de la Guía será de carácter presencial, y está estructurada en ocho sesiones teórico-prácticas de 2 horas y dos horas de trabajo autónomo.

B. Duración: 32 horas, 16 horas presenciales, 16 horas de trabajo autónomo.

C. Fechas de realización: octubre 4, noviembre 15 y diciembre 20 de 2019, enero 31, marzo 13, mayo 4 junio 5 julio 7 de 2020.

D. Evidencias de aprendizaje

- Evidencias de aplicación y diseño de secuencias didácticas que incluya las actividades de aprendizaje previas, durante y posteriores a la lectura de un texto y que articule cuando menos, contenidos de las asignaturas de español y matemáticas de educación primaria.

E. Recursos por grupo

- Guía del facilitador
- Guía del participante.
- Cañón
- Laptop

PREMISAS QUE ORIENTAN LA GUÍA

Fundamentos epistemológicos

En este apartado se presentan los sustentos que orientan la forma como se aprende en la escuela, haciendo énfasis en los cambios generados en la ciencia y la tecnología que han reconfigurado los procesos de aprendizaje del ser humano. Por una parte, se encuentra la fragmentación de la realidad, generada a partir de la especialización de la ciencia para entenderla, pero que ha sido insuficiente para lograrlo. Por otra los niños y jóvenes están expuestos a cambios vertiginosos en los procesos de generación de información. Estos cambios deben reflejarse en la escuela si queremos responder a ellos. Enseguida se presentan los sustentos en los que se basa esta propuesta de acompañamiento.

A. El enfoque globalizador en la escuela.

Esta premisa hace referencia a la necesidad de revisar y reconceptualizar los criterios que guían la selección, organización y abordaje de los contenidos, a la luz del tipo de persona que se pretende formar en la escuela. En este sentido, es necesario que se analicen las

finalidades de la educación desde las dimensiones social, intrapersonal, interpersonal y cognitiva de los sujetos que aprenden.

Por otra parte, si asumimos que la función social de la escuela es la de formar para comprender en la realidad e intervenir en ella, un imperativo epistemológico en la práctica docente es comprender que las disciplinas en su relación con el conocimiento escolar y cotidiano son los medios, no el fin, para lograrlo.

Por lo tanto, maestras y maestros debemos asumir que si el objetivo de la práctica docente es que los estudiantes sean capaces de resolver los problemas que les ha de plantear su vida personal, social y profesional, el papel de las disciplinas para hacerlo consiste en proporcionar “una variedad de instrumentos de carácter diverso, conceptuales, procedimentales y actitudinales, que configuran lo que desde una visión psicológica podemos denominar *estructuras cognoscitivas o esquemas de conocimiento*” (Zabala Vidiella, 2010, p. 48) que permitan ir construyendo distintos niveles de fundamentación en dicha resolución a lo largo de su vida escolar.

Para ello, es esencial que las y los profesores superen el esquema academicista, enciclopédico y fragmentado que prevalece en el curriculum tradicional por asignaturas aisladas y las vea como aspectos de la realidad que hemos separado para poder comprenderla.

En suma el enfoque globalizador plantea que debemos “liberarnos de la visión formalista de los contenidos académicos, acercarnos a ellos desde su verdadero significado, lo que nos llevará a presentarlos en situaciones en las que fácilmente será posible hacerlos atractivos e interesantes. **Partir de los problemas, de los conflictos, de las necesidades de comprensión de situaciones o fenómenos de la realidad debe permitir que la motivación intrínseca, el deseo de aprendizaje no sea únicamente una hermosa ilusión.**” (Zabala Vidiella, 2010, p.100)

B. La actitud ante la lectura y las matemáticas

El ser humano a lo largo de su desarrollo en la tierra ha aprendido aquello que le genera curiosidad y le interesa. Ante esta afirmación es necesario pensar por qué será que tres de las quejas más frecuentes de las y los profesores sobre sus estudiantes en cualquier nivel educativo, es que no leen y si lo hacen no entiende lo que leen, no les gusta producir textos escritos propios y no les gustan las matemáticas. Esta situación es lo evidente, el problema central radica en entender y atender las causas que generan estas actitudes. Los autores de esta Guía están convencidos que generar el interés en el contenido es un problema central a resolver si pretendemos generar aprendizajes significativos.

En relación con la lectura sabemos que ésta es una capacidad básica para los seres humanos en la medida que ayuda en los diferentes ámbitos del desarrollo humano, lo mismo para el disfrute o recreación que para el desarrollo profesional. Y es obvio que esta actividad es

un proceso previo para la comprensión en el que intervienen el lector, el propósito y la información. En este sentido, si el propósito no es conocido o de interés para el lector, éste no accederá a la información o la hará sin una intención clara, lo que dificulta o impide el proceso de lectura y por tanto la comprensión lectora en cualquier temática o disciplina.

Similar situación se vive en el aprendizaje de las matemáticas, al considerarlas complicadas, aburridas, cuando lo que verdaderamente pasa es que los jóvenes no encuentran sentido a lo que van a aprender. Por ejemplo si, se le preguntara a un joven, a quien le gustan los deportes, qué significa que un bateador tenga .333 de récord de bateo, cuál es el promedio de edad de los jugadores de su equipo favorito, o cuántos años le quedan de vida deportiva a su jugador preferido, la actitud sería muy diferente, a pedirles que se aprendan la definición de promedio y lo calculen con una serie de números descontextualizados.

Es decir, “debemos pasar a la esfera de lo cotidiano aquellos conocimientos necesarios para intervenir en la sociedad, huyendo de formulismos que alejen los conocimientos de su real significatividad” (Zabala Vidiella, 2010, p.100) en la medida que respondan a los intereses y necesidades de los estudiantes.

C. La comprensión lectora como eje transversal para el aprendizaje.

Como se mencionó en el punto anterior, dotar de sentido al proceso de lectura es una necesidad básica que el profesor o profesora deben atender para generar la comprensión lectora. Parte de ese sentido está relacionado con la valoración que se le dará al trabajo realizado y muchas de las veces dicha valoración no existe, por ejemplo, cuando al estudiante se le pide que lea y encuentre las ideas principales, lo que terminan haciendo es subrayar prácticamente todo el texto, para después transcribirlo como “resumen” y entregarlo como tarea.

También es común que se les pida que lean y hagan un “debate”, pero en ambos casos se les niega una mecanismo que les permita autorregular su proceso de lectura, con el uso de macro-reglas u otras estrategias como el análisis contextual o morfológico (Khemaiss Jouini, 2005) que le permitan la comprensión global del texto y la identificación de las ideas principales, y mucho menos aún se les proporcionan los elementos que les permitan analizar y valorar lo que comprendieron, tales como preguntas guías o actividades integradoras sobre lo leído.

Esto, generalmente pasa en todas las materias, por lo tanto se les pide que lean en la asignatura de español y se le evalúa la comprensión lectora en esta materia, la pregunta es por qué en otras materias no se desarrolla y evalúa esta habilidad, es decir, por qué el profesor no evalúa la comprensión de textos en ciencias naturales o sociales, o de la propia matemática.

Es necesario en este punto que los profesores y estudiantes de la educación básica entiendan que la comprensión lectora es una competencia transversal que permite a sus estudiantes seguir aprendiendo en cualquier asignatura y ámbito de su vida.

D. Las matemáticas en la vida cotidiana y las actividades lúdicas para su aprendizaje

Tradicionalmente las matemáticas se constituyen quizás, como el corpus científico más sólidamente constituido, durante muchos años se admitió el método deductivo como el único modo de probar las conjeturas, teoremas y demás entes matemáticos que se fueron agregando a su haber, fue hasta el siglo pasado cuando se admitieron otro tipo de demostraciones.

Esta tendencia en la construcción de la disciplina se ha visto reflejada en sus métodos de enseñanza, se pretendió enseñar matemáticas como la desarrollaban los profesionales de la disciplina, sin embargo, para los alumnos ha sido una ardua labor con resultados poco alentadores, y aunque el aprendizaje de las matemáticas constituya una experiencia enriquecedora para el intelecto, no pensamos que sea esta la razón primordial de su presencia tan reiterativa en el currículo de educación básica, más bien creemos que la justificación más fuerte de incluirla es que constituye una poderosa herramienta para solventar las dificultades que se le presentan al hombre común en su vida cotidiana.

Por lo tanto, la forma de abordarla en la escuela básica debe ser, a partir del contexto en que se desarrollan las niñas y niños mediante la presentación de situaciones que partan de su cotidianidad, como “pretexto” para generar los conceptos matemáticos que se pretende que aprendan.

La concepción expresada en el párrafo anterior subyace a la idea de “problema generador” que constituye una de los sustentos de nuestra propuesta, es decir a partir de la realidad del estudiante, proponer un problema cuya solución requiera incorporar el contenido matemático que se pretende que aprendan, y que a través de esta actividad y de una pauta de reflexión que la guíe, encuentren soluciones en primera instancia informales pero que constituyen en sí el concepto matemático que el profesor formalizará posteriormente.

Por otro lado, los juegos son también un recurso didáctico más, que diversifica la enseñanza de las matemáticas y nos ayuda a contrarrestar la idea de que son difíciles y demasiado formales, los juegos adecuados a la situación y edad de los niños, propician que se aprendan o ejerciten los conceptos matemáticos, se implemente estrategias “ganadoras”, se fomenten el trabajo en equipo y los valores, todo esto en un clima asertivo que propicie el aprendizaje.

Ninguna de la premisas anteriores son nuevas, lo importante es establecer en el proceso reflexivo docente los elementos de análisis, comparación e incorporación de estos supuestos epistemológicos para la transformación y mejora de su práctica docente

cotidiana. Solo cuando el profesor y profesora logren modificar sus esquemas referenciales previos en modelos mentales más próximos a estas formas de concebir la realidad, su relación con los contenidos escolares y su forma de abordaje estaremos en condiciones de iniciar cambios en las actividades didácticas realizadas en las aulas.

Fundamentos didáctico-metodológicos

Para lograr esa transformación es necesario que el proceso formativo docente se tengan claros a su vez, los fundamentos didáctico-metodológicos que los guiarán tanto en el espacio de reflexión y formación docente como en el espacio áulico de los participantes, es decir de lo que se pretende lograr con sus estudiantes de educación básica. A continuación se describen ambos aspectos.

A. En el proceso reflexivo de l@s participantes

1. El análisis crítico

La Guía propicia el análisis crítico, en tanto, se esboza una exploración y discusión sobre las concepciones que los participantes tienen sobre la realidad y las disciplinas científicas, así como su relación con el conocimiento y contexto escolar. De igual forma se revisarán las concepciones de los participantes que guían los procesos de desarrollo de las habilidades comunicativas, particularmente la comprensión lectora, y del pensamiento matemático así como algunos sustentos teóricos que los explican, sin dejar de lado el autoanálisis de la propia competencia para la coordinación de dichos procesos, dentro de un ambiente de confianza y respeto.

2. La relación teoría-práctica

La relación práctica-teoría-práctica, toda vez que se obliga a la confrontación entre la vivencia previa de la secuencia a abordar, el análisis de los sustentos epistemológicos y didáctico-metodológicos que la guían, así como la reflexión sobre su desarrollo en la práctica docente cotidiana.

3. El participante como centro del proceso reflexivo

La estrategia sitúa al participante en el centro del proceso reflexivo a través de la vivencia y/o análisis, en un primer momento en el desarrollo del Consejo Técnico, de una secuencia didáctica que involucre los sustentos epistemológicos y didáctico-metodológicos propuestos en la presente guía.

Y en un segundo momento, al propiciar el análisis de problemáticas de la práctica docente propia, mediante preguntas generadoras, preguntas guías o de análisis y productos derivados de las estrategias utilizadas, así como la reflexión sobre los obstáculos, adecuaciones, retos, logros y evidencias de las actividades de aprendizaje de sus estudiantes derivadas de la aplicación de la secuencias didáctica mencionada.

B. En el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la escuela multigrado

1. El aprendizaje entre pares

Dada las premisas epistemológicas que refieren que el estudio de las disciplinas debe tener significatividad para la vida cotidiana de los estudiantes de la educación básica y tomando como sustento la teoría histórico-cultural encabezada por Lev Vigostky -que plantea que el aprendizaje se construye a través de andamiajes que impulsan la zona de desarrollo real hacia la zona de desarrollo próximo- resulta relevante considerar el aprendizaje entre pares como una estrategia didáctico-metodológica fundamental, toda vez que la convivencia entre niñas y niños de edades cercanas conduce primeramente a la coincidencia de intereses, conocimientos, saberes (sobre todo si son de comunidades cercanas y similares).

Por otra parte las diferencias individuales en el desarrollo de tales saberes enriquecen la convivencia y produce retos e impulso en el aprendizaje de los más pequeños, así como consolidación y motivaciones para el aprendizaje en los mayores.

En este sentido, la propuesta consiste en orientar la práctica docente hacia una intervención que organice y potencie la actividad entre pares como mecanismo privilegiado de aprendizajes significativos, pertinentes, interesantes y mutuamente retroalimentados por y entre los propios estudiantes.

2. El trabajo autónomo

Entre las dificultades del desarrollo de la práctica docente en la escuela multigrado, sin duda se encuentra la dificultad del profesor para atender simultáneamente contenidos de niveles y disciplinas diferentes. Esta dificultad nace del supuesto tradicional de que el estudiante aprende de la enseñanza del profesor y no de la actividad del estudiante frente a los retos cognitivos que se le presentan. Es decir, la propuesta consiste en transitar de una motivación heterónoma caracterizado por una supervisión directa del docente a una motivación autónoma orientada por el deseo de aprender.

Este deseo de aprender es congruente con los fundamentos epistemológicos de esta propuesta, y correlativa a la premisa didáctico-metodológica del *aprendizaje entre pares* señalada en el párrafo anterior. Pero además, se sustenta en la capacidad del sujeto de reconocer sus estructuras metacognitivas. Es decir, en el reconocimiento de sus “esquemas de acción y conocimiento que son más o menos efectivas en función de la existencia en ellas de estrategias que le permiten planificar sus actividades, regular sus actuaciones a partir de los resultados que se van obteniendo en curso de su realización” (Zabala Vidiella, 2010,p. 92).

Esto es posible en la medida de una reflexión propia o propiciada por el docente que le permita a los estudiantes evaluar su actuación y su aprendizaje en sí mismo, siendo por eso imprescindible el diseño de mecanismo de autorregulación que les ayuden a lograrlo, superando así la preocupación por el número para la acreditación, por un genuino deseo y disfrute del aprendizaje.

3. El aula diversificada

Lograr todo lo anteriormente expuesto requiere que sea atendida de manera puntual la heterogeneidad que presenta un grupo de estudiantes, sus diversos intereses y capacidades para aprender. Es decir, es necesario dejar de ver la diversidad como un obstáculo o problema y empezar a visualizarla como una riqueza y ventaja para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Con esta premisa se trata de alejarse de la posibilidad de excluir o abandonar a los que muestran dificultades para abordar los contenidos, tienen un ritmo diferente a la media del grupo o presentan necesidades educativas especiales. Esta posición se enmarca en la teoría humanista al colocar al estudiante y a la diversidad en el aula que generan sus diferencias individuales en un lugar más importante que el campo de conocimiento mismo.

Para lograrlo es necesario diversificar la atención de los estudiantes y esto a su vez implica reconocer, aceptar y atender el diferente punto de partida de cada estudiante diferenciando ritmos y estilos de aprendizaje, diferentes niveles de complejidad, formas de abordaje, productos y por tanto formas de evaluar (Tomlinson, 2001).

La enseñanza diversificada demanda del docente mayor compromiso, preparación y esfuerzo al diseñar diferentes tareas, establecer plazos flexibles, pero este esfuerzo no debe realizarse en solitario para ello es necesario crear redes para el intercambio y diseño conjunto de este tipo de estrategias, a su vez el tiempo utilizado debe ser visto como una inversión que disminuirá el estrés en el trabajo al tener grupos que disfruten el proceso de aprendizaje y aumentará la satisfacción profesional al ver la mejora en el avance de todos los estudiantes en la medida que logren la construcción de sentido que haga de la escuela un espacio significativo para sus vidas.

CUADRO DESCRIPTIVO

Sesión	Contenidos	Propósito
1	<ul style="list-style-type: none"> ○ Enfoque globalizador una propuesta para la comprensión e intervención en la realidad <ul style="list-style-type: none"> • Proceso de reconstrucción de las concepciones sobre la realidad. • La realidad y la organización de los contenidos escolares. • Las etapas del enfoque globalizador. ○ Secuencia didáctica por proyecto 	L@s participantes analizarán los fundamentos epistemológicos que orientan la propuesta mediante el tránsito por tres estaciones que abordan el papel de la realidad y su relación con el conocimiento científico y escolar a fin de reconocer la importancia del enfoque globalizador en el aula.
2	<ul style="list-style-type: none"> ○ La comprensión lectora y la actitud ante las matemáticas ejes transversales del aprendizaje. <ul style="list-style-type: none"> • Actitud ante la disciplina y la enseñanza de las matemáticas. • Super y macroestructura textual ○ Secuencia didáctica por estaciones 	Que los participantes revaloren el lugar de la lectura y la actitud ante las matemáticas en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes mediante la revisión y aplicación de estrategias y fundamentos teóricos para la mejora del aprendizaje del español y las matemáticas.
3	<ul style="list-style-type: none"> ○ La lectura con sentido y las actividades lúdicas y cotidianas en matemáticas. <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de lectura: Previas, Durante, Posteriores • Las matemáticas en la vida cotidiana ○ Secuencia didáctica por centros de aprendizaje 	
4	<ul style="list-style-type: none"> ○ El interés de los estudiantes punto de partida para el aprendizaje entre pares. <ul style="list-style-type: none"> • Tipología textual y lectura de problemas • El juego en el aprendizaje de las matemáticas ○ Secuencia didáctica por centros de interés 	
5	<ul style="list-style-type: none"> ○ El interés de los estudiantes punto de partida para el aprendizaje entre pares. <ul style="list-style-type: none"> • Tipología textual y lectura de problemas • Razonamiento deductivo e inductivo en el aprendizaje de las matemáticas ○ Secuencia didáctica de estudio en órbitas 	
6	<ul style="list-style-type: none"> ○ Revisión del Diseño de una secuencia didáctica 	
7	<ul style="list-style-type: none"> ○ Revisión del Diseño de una secuencia didáctica 	
8	<ul style="list-style-type: none"> ○ Evaluación de la aplicación de las secuencias didácticas ○ Recomendaciones para el abordaje de una prueba escrita 	Valorar la pertinencia del diseño didáctico y establecer una estrategia para el abordaje de la prueba PLANEA por parte de los estudiantes.

RECOMENDACIONES GENERALES

La reflexión, la comprensión de la lectura, la capacidad de autocrítica de los participantes, la posibilidad de confrontar la teoría con los conocimientos previos y la práctica cotidiana y la generación de la competencia para el diseño didáctico, deben ser los ejes que guíen el papel de las y los participantes para el logro del propósito de la sesión.

Promover el ambiente que propicie este logro requiere, además de una adecuada planeación y coordinación de las actividades de aprendizaje, un genuino compromiso por parte de todos aquellos que participen en su desarrollo.

Para ello es necesario contemplar entre otras más específicas, que serán explicitadas en el desarrollo del desarrollo de las Guías de Apoyo Estatal, las siguientes recomendaciones:

1. Previas al desarrollo de las sesiones

- Revisar los materiales que conforman el desarrollo de las Guías de Apoyo Estatal.: agenda de trabajo y materiales de apoyo.
- Identificar el propósito general y los de cada sesión, y encontrar la lógica y congruencia con las actividades de aprendizaje, los productos y los tiempos que se proponen para su desarrollo.
- Revisar las características de los productos que se solicitan.
- Identificar y preparar los materiales que se utilizarán en cada sesión.
- Leer, hacer anotaciones y elaborar organizadores gráficos como esquemas, cuadros sinópticos o comparativos, mapas conceptuales o mentales de los textos que se incluyen en el material de apoyo. Esto proporcionará mayores elementos para apoyar las participaciones durante las actividades de aprendizaje.

- Tomar nota de todas las dudas que surjan durante el proceso de lectura y el desarrollo de las actividades previas a las sesiones y hacerlas saber a los facilitadores del desarrollo de las Guías de Apoyo Estatal.
- Cumplir con todas la actividades previas a las sesiones, tomar en cuenta que en caso contrario se obstaculizará el logro de las actividades de aprendizaje.

2. Durante el desarrollo del desarrollo de las Guías de Apoyo Estatal.

- Si no se encuentra claridad en el encuadre, las consignas, ejemplos, sugerencias, conclusiones, etc. o los aspectos, criterios o instrumentos de evaluación utilizados durante el desarrollo de la sesión preguntar al facilitador de la sesión las veces que sean necesarias. **Recuerde que no hay peor pregunta que la que no se hace.**
- De igual forma realizar todas las preguntas necesarias para que las características y criterios para la elaboración de los productos sean comprendidos.
- Verificar con los facilitadores de la sesión las consignas antes de realizar las actividades de aprendizaje, si existe alguna duda. Esto favorece el logro del aprendizaje y agiliza su desarrollo.
- Procurar que desde el inicio de las actividades, con las participaciones, se genere un ambiente de trabajo, en el cual el respeto, la confianza y la cordialidad sean elementos constantes. Recordar que todos los participantes poseen experiencias y saberes que pueden enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

SESIÓN I

Propósito:

L@s participantes analizarán los fundamentos epistemológicos que orientan la propuesta de acompañamiento, mediante el tránsito por tres estaciones sobre papel de la realidad y su relación con el conocimiento científico y escolar a fin de reconocer la importancia del enfoque globalizador en el aula y coordinar las actividades de la Guía Estatal de Apoyo a los CTE.

Actividades de inicio:

1. Encuadre

- Revisen las tarjetas que están enfrente de ustedes, y quien encuentre la palabra monitor tendrá a su cargo el control de las participaciones en la mesa, tomará nota de las dudas que surjan en el equipo para hacerlas llegar a los facilitadores de la sesión, así como la recolección de productos.
- Preséntese en plenaria de acuerdo al orden establecido por el facilitador de grupo mediante la técnica de presentación demográfica: se pedirá que levanten la mano los que coincidan con los siguientes criterios: municipio de procedencia, antigüedad (menos de 10, entre 10 y 20 y más de 20 años de servicio), subsistema, cumple o ha cumplido función directiva, conocen los resultados de PLANEA de su escuela y estudiantes, han aplicado alguna estrategia de atención o mejora a los resultados obtenidos, y si creen es necesario atenderlos. Nombren un secretario en cada mesa para que registre el conteo en el Anexo I y entreguen al monitor sus resultados de la encuesta

Tiempo aproximado: 15 minutos

- Expectativas: Escriba qué espera aprender como facilitador de las Guías de Apoyo Estatal.
- Acuerdos y compromisos.

Tiempo aproximado: 10 minutos

2. Recuperación de conocimientos previos.

- Jerarquicen, en el Anexo 2, los siguientes enunciados en orden descendente, de acuerdo a su prioridad de atención en la práctica docente de las escuelas primarias multigrado (escriba el No. 1 al que considere más importante). Sabemos que hay muchos otros, pero les pedimos que nos concentremos en estos del ámbito didáctico-pedagógico.

- a) La falta de comprensión lectora en los estudiantes
- b) Heterogeneidad de los estudiantes en el grupo multigrado.
- c) La desvalorización de la escuela como institución formadora
- d) Dificultad para abordar varias materias con distintos niveles de complejidad.
- e) La actitud desfavorable hacia el aprendizaje

Tiempo aproximado: 5 minutos

- Consensan una priorización por mesa. Entreguen la tabla de priorización al Monitor.

Tiempo aproximado: 15 minutos

Recomendaciones para el facilitador:

Se iniciará revisando rápidamente las problemáticas que se pretenden atender en la propuesta de acompañamiento de la presente Guía.

Es importante centrar la jerarquización en las problemáticas planteadas, aduciendo que son éstas las que se pretenden atender durante el acompañamiento.

Este ejercicio nos permite concluir en la necesidad de reconocer la complejidad de las problemáticas de la práctica docente, la diversidad de miradas sobre ella y la necesidad de un consenso y trabajo conjunto para su resolución.

Es de esperarse que la dificultad de abordar varias materias sea la problemática más prioritaria seguida de la heterogeneidad del grupo, es importante hacer ver en este último caso que la diversidad debe verse como una ventaja pedagógica, no como un obstáculo o problema, si somos capaces de trabajar en el aula con las premisas de trabajo entre pares y trabajo autónomo.

En relación con la Dificultad para abordar varias materias con distintos niveles de complejidad es necesario que los participantes logren reflexionar sobre la incidencia de la fragmentación de los contenidos escolares en esta problemáticas.

Actividades de Desarrollo

- I. El abordaje de los contenidos escolares en la escuela multigrado:
 - Escriba brevemente la forma como se seleccionan y organizan los contenidos escolares que se abordan en una jornada de trabajo.
 - Identifique junto con sus compañeros de mesa las diferencias y similitudes en la forma como selecciona y organizan los contenidos escolares y consensan el procedimiento o pasos que se deben realizar para la selección y organización de los contenidos.

- En plenaria comparta la lógica que guía el procedimiento o pasos que su equipo determino en la actividad anterior y reflexione en torno a las implicaciones que tiene(n) esta(s) forma(s) de organización de los contenidos en el aprendizaje de sus estudiantes.

Tiempo aproximado: 30 minutos. (2 minutos por mesa)

Recomendaciones para el facilitador:

Durante la realización de los trabajos haga énfasis en la identificación de la lógica de organización.

Al término de la actividad se debe concluir si dicha lógica es, por ejemplo, el horario de las materias, las guías comerciales de las editoriales, la disciplina con temas diferenciados, la temática con diferentes niveles de complejidad, una problemática que involucre varios contenidos, etc.

También es necesario guiar la discusión hacia las ventajas y desventajas de cada una de estas formas de selección y organización.

2. Las estaciones: una estrategia para la diversificación.

- Integren dos equipos de tres y uno de cuatro personas, numérenlos del 1 al 3 y realicen las actividades que aparecen en los Anexos 3, 4 y 5 de acuerdo al siguiente rol.

	Estación 1 Anexo 3	Estación 2 Anexo 4	Estación 3 Anexo 5
Primer bloque de 30 minutos	Equipo 1	Equipo 2	Equipo 3
Segundo bloque de 30 minutos	Equipo 2	Equipo 3	Equipo 1
Tercer bloque de 30 minutos	Equipo 3	Equipo 1	Equipo 2

- Atienda las consignas de cada estación. El tiempo de realización en cada estación está calculada para veinte minutos, sin embargo, no pase a otra estación hasta no haber terminado las actividades. Es preferible que termine una o dos, a que transite todas sin concluir las.
- Analice muy bien el propósito de la estación y centre el máximo de su atención en cada actividad.
- En caso de que existan dudas pregunte sin reserva a los facilitadores, también puede preguntar a un compañero o compañera que ya haya pasado por la estación en que usted tenga la duda.

- Relacione los productos y reflexiones derivados de cada estación con la planificación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje en el aula multigrado.

Tiempo aproximado: 90 minutos (30 minutos por estación)

3. Una vez terminado el recorrido por las estaciones comparta en plenaria la experiencia vivida por su equipo durante su tránsito por ellas.
4. Mencione el sentido y significado que le dio a las actividades y productos realizados, así como las dificultades que afrontaron. De igual forma, valore la pertinencia y viabilidad de este tipo de estrategia de aprendizaje para el aula multigrado.

Tiempo aproximado: 30 minutos (2 minutos por mesa)

Recomendaciones para el facilitador:

Integre 3 equipos. Establezca el rol que aparece en la actividad 3. Tome en cuenta que se disminuirán 10 minutos a las estaciones en los CTE.

Pida que lean las consignas previas al tránsito por la estaciones. Comente con los participantes, antes de iniciar el recorrido de las estaciones, que están programadas para veinte minutos aproximadamente cada estación. No obstante, lo más importante es que el trabajo sea internamente significativo para ellos, por lo que es preferible que el propósito de cada estación se alcance favorablemente aunque se utilice más del tiempo programado y no se logre transitar por las tres estaciones.

Durante el desarrollo de las actividades transite constantemente por las tres estaciones, resuelva las dudas que surjan para el desarrollo de las actividades.

En caso de observar que las actividades no se están realizando de acuerdo al propósito establecido para la estación intervenga mediante preguntas y o comentarios que guíen las actividades hacia el logro de los objetivos. Por ejemplo, haga preguntas que permitan elevar el nivel de complejidad de la reflexión, sugerencias para que se cumplan las características de los productos solicitados, etc.

5. Revisión de las premisas teórico-metodológicas de la propuesta.
 - En equipo respondan por escrito las siguientes preguntas y entreguen las respuestas al monitor.
 - ¿Por qué el aula diversificada facilita el trabajo del profesor en la escuela multigrado?
 - ¿Por qué la fragmentación por materias dificulta el aprendizaje en el aula multigrado?

Tiempo aproximado: 15 minutos

Actividades de cierre

1. . Resolución de dudas y comentarios sobre el desarrollo de la Guía en el CTE.
 - Expongan todas sus dudas sobre la organización de las actividades, propósitos de las estaciones, los materiales, las consignas, aspectos teóricos o metodológicos de la propuesta, adecuaciones y condiciones de la facilitación del CTE.

Tiempo aproximado: 15 minutos

2. Actividades previas a la segunda Sesión de la Guía Estatal. Para la segunda sesión se le solicite que analice la secuencia didáctica que podrá consultar en la siguiente dirección www.planeacentro.blogspot.com, podrá preguntar cualquier duda sobre el propósito, consignas, actividades o productos propuestos, al correo estrategia.planea@correo.setab.gob.mx, también podrá pedir la secuencia a este dirección de correo.
3. La invitación es que la desarrolle durante una semana en el próximo mes y que comparta las evidencias de su aplicación en el próximo CTE. Valore la propuesta y realice las adecuaciones que considere necesarias
4. Para tal efecto, se le solicita que elabore un informe que identifique la estrategia aplicada, que explique qué permitió diversificar dicha estrategia, que describa la respuesta y actitud de los niños y niñas ante las actividades propuestas. De igual forma trate de identificar las fases del enfoque globalizador en el diseño de la secuencia.
5. Por último le solicitamos atentamente que responda el instrumento entregado por los facilitadores para evaluar la sesión de trabajo (Anexo 6). Y a los monitores que entreguen todos los productos de la mesa.
6. Recuerden pasar por el disco que contiene todo el material para el desarrollo de la Guía Estatal de Apoyo al CTE.

Tiempo aproximado: 15 minutos

Recomendaciones para el facilitador:

Haga hincapié en la invitación para que apliquen la secuencia didáctica y recaben las evidencias de dicha aplicación.

Pida que centren su observación, durante la el desarrollo de la secuencia particularmente en los cambios de la actitud de los estudiantes en cada una de las fases del enfoque globalizador durante la realización de las actividades de aprendizaje.

Recuerde la importancia de reflexionar sobre la viabilidad de la secuencia y las premisas epistemológicas y didáctico-metodológicas de esta propuesta.

Referencias y bibliografía consultada no citada

- Robbestad Gylterud, I. (2017). *El uso de textos auténticos en la enseñanza de ELE en Noruega. Un estudio cuantitativo sobre la perspectiva de los profesores. (Tesis de Maestría)*. Noruega: Universidad de Oslo.
- Arrieta, J. E. (2013). *Las TIC y las matemáticas, avanzando hacia el futuro (Tesis de Maestría)*. Universidad de Cantabria. España.
- Block, D. (1987). *Estudio Didáctico sobre la Enseñanza y el Aprendizaje de la Noción de Fracción en la Escuela Primaria. Tesis de maestría*. México, D.F: Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios, Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44.
- Casanova, M. (1998). *La evaluación Educativa*. España: Biblioteca Normalista SEP Cooperación Española Fonfo Mixto.
- Coll, C., & Miras, M. (2001). Diferencias individuales y atención a la diversidad en el aprendizaje escolar . En P. J. Coll. C., *Desarrollo psicológico y educación. Vol. II*. Madrid: Alianza Psicología.
- Khemais, J. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *Glosas didácticas. Revista Electrónica Internacional*(13).
doi:https://www.um.es/glosasdidacticas/GDI3/GDI3_I0.pdf
- Mélich Sangra, J. C. (1994). *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. España: Anthropos.
- Pérez Gómez, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. España: Ed. Morata.
- Pérez, R. Z. (2010). Formación del futuro profesorado en diversidad cultural: Estudio de un caso en el contexto universitario chileno. *Profesional Asesor en Centro de Desarrollo en Innovación de la Docencia*, 11.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, España: Ed. Graó.
- Saint Onge, M. (2000). *Yo explico, pero ellos... ¿aprenden?* México: SEP.
- Tomlinson, C. A. (2001). *El aula diversificada* (Primera ed.). Barcelona, Argentina: Octaedro.
- Zabala Vidiella, A. (2010). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Una propuesta para la comprensión e intervencion desde la realidad*. Barcelona, España: GRAÓ, de IRIF, S.L.

Anexo 1

Tabla de rasgos demográficos a considerar para la elaboración del perfil del grupo

Indicadores	Frecuencia
Años de servicio	
De cero a 5	
De 6 a 10	
De 11 a 15	
De 16 a 20	
De 21 o más	
Tiempo de traslado cotidiano de la casa a la escuela	
Menos de una hora	
De una a dos horas	
Más de dos horas	
Cuántos han trabajado en escuelas de organización completa	
Cuántos han cumplido función directiva	
Cuántos conocen los resultados de PLANEA de su escuela	
Cuántos han aplicado alguna estrategia de atención a los resultados de PLANEA	
Cuántos fueron formados en escuelas normales	
Cuántos han recibido capacitación para atención en escuelas multigrado	

Anexo 2

Tabla de priorización de las problemáticas didáctico-pedagógicas del aula multigrado

Problemáticas	Frecuencias de acuerdo a jerarquización previa					Posición final por consenso
	1	2	3	4	5	
La falta de comprensión lectora en los estudiantes						
Heterogeneidad de los estudiantes en el grupo multigrado.						
La desvalorización de la escuela como institución formadora						
Dificultad para abordar varias materias con distintos niveles de complejidad.						
La actitud desfavorable hacia el aprendizaje						

Anexo 3 Estación Visión fragmentada de la realidad





Propósito de la estación:

Que las y los profesores reflexionen sobre la Visión fragmentada de la realidad como una de las causas que generan la dificultad para abordar varias materias con distintos niveles de complejidad, mediante el análisis del papel de las percepciones y creencias personales en la creación del sentido y significado de los aprendizaje de los estudiantes en el aula multi-grado.



¿Qué vemos cuando vemos?

ESTACIÓN
Visión Fragmentada
de la realidad

Productos: Respuestas por escrito sobre la realidad y la percepción.

Tiempo de permanencia aproximado en la estación: 20 minutos.

Recursos: Videos El mundo plano del Dr. Quantum, Los sabios ciegos y el elefante.

Actividad de inicio:

1. En una hoja blanca contesta, individualmente, por escrito la siguiente pregunta: ¿Qué es la realidad? ¿Qué papel juega nuestra percepción para su conocimiento?

Tiempo aproximado: 3 minutos

Actividades de desarrollo:

2. Observen los dos videos que están disponible en el equipo de cómputo de la estación y durante su desarrollo tomen nota y reflexionen en torno a las siguientes cuestiones :
 - ¿Cómo impactan nuestra percepción y concepciones en la construcción propia de la realidad?,
 - ¿Qué relación histórica podrían encontrar con la concepción del hombre sobre el mundo y la del círculo del mundo bidimensional?,
 - ¿Qué cambio es necesario en la concepción sobre la realidad en los profesores?.
 - ¿Qué repercusiones tiene una visión fragmentada de la realidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje?
 - ¿Cómo se origina la visión fragmentada de la realidad?

Tiempo aproximado: 7 minutos

Actividades de cierre:

3. Con los integrantes que coincidas en la estación comenten sus respuestas a la preguntas anteriores. Y redacten en equipo la respuesta de cada una de ellas.

Tiempo aproximado: 10 minutos

Nombre	Fecha(s) de permanencia	Horario(s) de permanencia	Comentarios	Nombre	Fecha(s) de permanencia	Horario(s) de permanencia	Comentarios

Anexo 4 De la realidad a la ciencia un viaje de ida y vuelta



Productos: Respuestas por escrito sobre la realidad y la percepción.

Tiempo de permanencia aproximado en la estación: 20 minutos.

Recursos: artículo ¿cómo ve los colores el ojo humano? Y videos Que es la luz porque vemos colores y psicología del color casi creativo

Actividad de inicio:

1. Se pregunta a los participantes ¿de qué color es el reverso de un CD? Posteriormente se les pide que observen uno, lo muevan y describan que sucede.
2. Basándose en el experimento emitir los siguientes cuestionamientos, que se contestarán en una breve lluvia de ideas al mismo tiempo se tomará nota de las ideas principales.

¿Por qué vemos las cosas de determinado color? ¿Qué es el color? ¿Para qué se usan los colores en la vida cotidiana?

Tiempo aproximado: 5 minutos

Actividades de desarrollo:

3. Leer el artículo ¿cómo ve los colores el ojo humano? Y los videos siguientes: Que es la luz porque vemos colores y psicología del color casi creativo y después

Elaborar un escrito explicando que es el color.

Encontrar que ciencias se usaron para elaborar la explicación del color (escrito)

Qué otras materias escolares se podrían vincular con esta actividad.

Tiempo aproximado: 15 minutos

Actividad de cierre:

Contrastar el escrito elaborado con las ideas previas generada en la actividad de inicio.

Nombre	Fecha(s) de permanencia		Horario(s) de permanencia		Comentarios	Nombre	Fecha(s) de permanencia		Horario(s) de permanencia		Comentarios

Anexo 4.1

¿Cómo ve los colores el ojo humano?

Contenido médico revisado por [Dr. Ignasi Jürgens](#) - Última revisión 19/06/2019

La visión en color nos ayuda a recordar objetos y activa nuestras emociones. ¿Pero sabías **que los objetos no tienen color**? Lo que hacen, en realidad es reflejar las longitudes de onda de la luz y es el cerebro humano el que los interpreta como colores.

El espectro visible para el ser humano se encuentra entre la luz violeta y la luz roja y se estima que los humanos pueden distinguir **hasta 10 millones de colores**. Cuando la luz incide en un objeto, este absorbe parte de dicha luz y refleja el resto, que entra en el ojo humano a través de la córnea, la parte más exterior del ojo. La córnea inclina la luz hacia la pupila, que regula la cantidad de luz que llega al cristalino. Este, a su vez, enfoca la luz en la retina, la capa de células nerviosas situada en el fondo del ojo.

¿Cómo influyen los conos en la percepción del color?

La retina tiene dos tipos distintos de células que detectan la luz y reaccionan frente a ella. Se trata de los **conos** y los **bastones**, unas células sensibles a la luz conocidas como **foto receptores**. Los bastones se activan en condiciones de baja luminosidad. Los conos, por su lado, se ven estimulados en entornos con mayor iluminación. La mayoría de personas tienen alrededor de **6 millones de conos y 110 millones de bastones**.



Los conos contienen pigmentos o moléculas que detectan el color. Los seres humanos tienen habitualmente tres tipos de pigmentos: **rojo, verde y azul**. Cada tipo de cono es sensible a longitudes de onda de luz visible distintas.

Durante el día, la luz reflejada sobre un limón **activa tanto los conos rojos como los verdes**. Los conos envían una señal por el nervio óptico hasta el córtex visual en el cerebro, que procesa la cantidad de conos activados y la fuerza de la señal que envían. Tras procesar los impulsos nerviosos, vemos el color, que en este caso sería el amarillo. Sin embargo, en un entorno más oscuro, la luz que refleja el limón estimularía únicamente los bastones, por lo que **no veríamos el color**, sino únicamente tonalidades de gris.

Nuestra experiencia visual anterior con los objetos también influye en la percepción del color. Es lo que se conoce como **constancia perceptiva del color**. Dicha constancia garantiza que la percepción del color de un objeto permanezca inalterable en distintas condiciones de iluminación. Si colocásemos el limón bajo una luz roja, probablemente seguiríamos percibiéndolo como amarillo.

Tomado del Blog ICR en la dirección <https://icrcat.com/vision-en-color-ojo-humano/>


Anexo 5 El enfoque globalizador



Propósito de la estación:

Conocer las fases que integran una secuencia didáctica diseñada con enfoque globalizador, para estar en posibilidad de adaptar o construir una secuencia de diseño propio bajo este enfoque.

Productos:



El enfoque globalizador como recurso para reelaborar el conocimiento cotidiano

Tabla SQA (Anexo 1)

Resolución “ Identificación de las fases del enfoque globalizador”: (Anexo 2)

Tiempo de permanencia aproximado en la estación: 20 minutos.

Recursos: Tabla SQA, Lectura de apoyo.

Actividades de inicio:

1. En la tabla SQA del Anexo 1 responde las dos primeras columnas respecto al enfoque globalizador, tus conocimientos previos, y lo que deseas aprender sobre este. Es válido responder: *No sé nada*.

Tiempo aproximado: 2 minutos.

Actividades de desarrollo:

2. Da lectura al texto El Enfoque Globalizador y el Pensamiento Complejo ubicando cuales son los fundamentos, principios, momentos y fases de este enfoque. Al término retoma la tabla SQA y complementa las columnas trabajadas. A lo largo del desarrollo de las actividades puedes volver a la tabla cuando consideres, para realizar anotaciones.

Tiempo aproximado: 5 minutos.

Actividades de desarrollo:

3. Da lectura al texto 2, organicense en binas o trin as para trabajar el formato 4, donde ubicarán en cada fase del enfoque las diferentes actividades que se presentan en la secuencia que acaban de leer.

5. Compartan sus productos, si lo consideran pueden replantearlos.

Tiempo aproximado: 10 minutos.

Actividades de cierre:

6. Trabaja de forma individual la columna: Aprendí de la tabla SQA, de manera que registres lo que te deja la experiencia en esta estación.

Tiempo aproximado: 3 minutos.

Anexo 5.1 Tabla SQA

Nombre del participante:

Fecha:

Sé	Quiero aprender	Aprendí

Anexo 5.2

EL ENFOQUE GLOBALIZADOR

Adecuación de la versión Fascículo 4: EL ENFOQUE GLOBALIZADOR Y EL PENSAMIENTO COMPLEJO del Ministerio de Educación de la República del Perú disponible en <https://es.slideshare.net/Marysalupe/fascculo-4-el-enfoque-globalizado-y-pensamiento-complejo>

Se presentarán a continuación los conceptos básicos relacionados al enfoque globalizador como una alternativa metodológica que integra las áreas curriculares. Consiste en integrar los elementos básicos de las diferentes áreas curriculares, ya sea a través de unidades didácticas, proyectos de aprendizaje o situaciones de aprendizaje en educación primaria.



1.1 Enfoque globalizador, sus fundamentos y principios

Los fundamentos del enfoque globalizador son múltiples, enfatizan en la naturaleza personal y subjetiva del proceso de aprendizaje.

- El aprendizaje es una construcción que opera en la mente del estudiante, partiendo de ideas previas o referentes, las que dan sentido a la nueva información extraída de la realidad por el mismo estudiante o con la ayuda de otras personas.
- En el proceso de enseñanza aparece la figura del docente, quien por su mayor madurez y su formación profesional, facilita el aprendizaje del estudiante para entrar en contacto con las fuentes de información, para la construcción del conocimiento, en diálogo e interacción, respetando sus ideas.

El enfoque globalizador consiste en reconocer cómo nos acercamos al conocimiento de la realidad y cómo ésta es percibida por los estudiantes. El enfoque evidencia una intencionalidad totalizadora o integradora, que nos permite

percibir cómo son las cosas y los acontecimientos en la realidad: globales y a su vez unitarios, complejos y compuestos por múltiples elementos sumamente interrelacionados.



El enfoque globalizador se inspira en elementos de contexto, que se articulan y relacionan en proyectos sociales globales, garantizando una visión integral e integradora de la enseñanza, favoreciendo la participación activa de los estudiantes. Zabala (1999) nos explica que los principios del enfoque globalizador están basados en dos aspectos: en la función social de la enseñanza y en la comprensión del aprendizaje.

La función social de la enseñanza implica valorar y tomar decisiones, saber actuar para resolver los problemas que se plantean en la sociedad, reconocer en qué medida un estudiante estará en condiciones de aplicar, de manera integrada, los conocimientos construidos en las diferentes áreas curriculares en su etapa escolar y si los contenidos aprendidos durante su proceso formativo responderán a los problemas que enfrentará como ciudadano comprometido con el desarrollo de la sociedad. Es así que, desde esta perspectiva, en la concepción de comprensión del aprendizaje, se pretende analizar e interpretar la realidad del estudiante y conocer el propio proceso de aprendizaje, mejorando el desarrollo de sus procesos cognitivos como, por ejemplo, la atención, comprensión, adquisición de conocimientos, interpretación y análisis.

1.3 Momentos del enfoque globalizador

Función social de la enseñanza	Comprensión del aprendizaje
Principios	Principios
<ul style="list-style-type: none"> • El objeto de estudio en la enseñanza es la realidad: la comprensión de la realidad para intervenir en ella y transformarla. • La realidad, su comprensión y la actuación en ella son complejas. • A pesar de sus carencias, los contenidos son los instrumentos básicos con los que disponemos para comprender la realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • El objetivo básico del aprendizaje consiste en la revisión de la estructura cognoscitiva con la finalidad de que ésta sea cada vez más potente. • Para conseguir la revisión de la estructura cognoscitiva es necesario una fuerte actividad mental y el conocimiento del propio proceso de aprendizaje. • Para que el aprendizaje sea posible, es indispensable promover la motivación a través del fortalecimiento de la autoestima, la atribución de sentido a la tarea y el interés de contenido.

Fases	Fases
<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del objeto de estudio en su complejidad. 2. Proceso de análisis: identificación y explicitación de las diferentes cuestiones que plantea el conocimiento y la intervención en la realidad. 3. Delimitación del objeto de estudio. 4. Identificación de los instrumentos conceptuales y metodológicos que nos pueden ayudar a dar respuestas a los problemas planteados. 5. Utilización del saber disciplinar o de los saberes disciplinares para llegar a un conocimiento que es parcial. 6. Interacción de las diferentes aportaciones y reconstrucción. 7. Visión global y ampliada. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Actividad motivadora que promueva el fomento de la actitud favorable de aprender. 2. Generación del desequilibrio, conflicto cognitivo y reconocimiento y activación de los conocimientos previos. 3. Negociación compartida y definición de los logros de aprendizaje. 4. Planificación de la tareas que hay que realizar. 5. Realización de las tareas que desarrollan la actividad mental necesaria para la construcción de significantes. 6. Extracción de conclusiones, descontextualización y generalización. 7. Evaluación del proceso y de los resultados. Autoevaluación. 8. Estrategias de metacognición.

Es una propuesta de aprendizaje y enseñanza en la que se ofrece a los estudiantes diferentes oportunidades de aprender, con el aporte de estrategias cognitivas, con actividades relacionadas a las diferentes áreas del currículo. Permite también a los docentes plantear una diversidad de procedimientos metodológicos para crear las mejores condiciones de aprendizaje y conseguir el desarrollo de capacidades y valores. Estos momentos del enfoque globalizador se planifican para luego ser concretados en proyectos de aprendizaje o módulos de sesión de aprendizaje

Los estudiantes pueden partir de sus experiencias anteriores, de la información que tienen sobre proyectos ya realizados o en proceso, de un hecho de actualidad que se conoce a través de un medio de comunicación, un problema que plantea el docente como relevante o una situación que quedó pendiente. Se les informa a los estudiantes de las actividades que van a desarrollar en las unidades de aprendizaje, puede ser un proyecto, un módulo o una sesión de aprendizaje. A continuación se realiza la motivación para captar la atención y suscitar el interés por los contenidos en los estudiantes. Se plantean diversos tipos de actividades para responder a las necesidades del estudiante. Esta situación tiene la ventaja de potenciar la interacción entre estudiantes y entre docente-estudiante. Zabala (1999) señala tres momentos:

Primer momento	Segundo momento	Tercer momento
1. Motivación 2. Presentación del objeto de estudio en su complejidad 3. Proceso de análisis	1. Delimitación del objeto de estudio 2. Identificación de los instrumentos conceptuales y metodológicos 3. Utilización del conocimiento disciplinar	1. Integración de las aportaciones y reconstrucción 2. Visión global ampliada, integral y global 3. Transferencia o técnicas de memorización

El primer momento que considera tres fases, tiene que ver con una situación de la realidad que es motivadora y está relacionado con hechos o fenómenos de carácter global. Por ejemplo, considerar contenidos de su propio interés, noticias de actualidad, avances científicos y tecnológicos, problemas de carácter social y económico, tanto a nivel local como universal.

El segundo momento, aprendizaje específico, se seleccionan, organizan y procesan los contenidos para lo cual será necesario utilizar estrategias metodológicas con la finalidad de incorporar el nuevo conocimiento, y para ello hay que realizar una serie de actividades relacionadas al tema. Esto implica que los conocimientos que construya el estudiante deberán incluir, entre otros aspectos, el desarrollo de técnicas, habilidades y estrategias como un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, dirigidas a la consecución de un aprendizaje significativo

El tercer momento. , integración, establece la transferencia de los contenidos aprendidos a otras realidades, en las que dicho conocimiento integrado sea necesario y posible. Esta etapa de transferencia considera que los contenidos asimilados deberán estar disponibles para ser utilizados en el momento que los necesite el futuro ciudadano. La intencionalidad de este enfoque es la de atribuir el mayor grado de significatividad posible al aprendizaje, para incrementar la eficacia de los contenidos.

En oposición al modo de pensar tradicional, que divide el campo de los conocimientos en disciplinas definidas y clasificadas, el enfoque globalizador es un modo de articulación de áreas del currículo.

La tabla siguiente sintetiza sobre las fases ya mencionadas.

Tabla 2. Fases del enfoque globalizador (Zabala, 1999).

Motivación	El objetivo de la motivación es promover la significación del material entre los alumnos mediante la explicación sobre por qué es importante, qué sentido tienen y qué aplicaciones en la práctica diaria implican los contenidos enseñados. También implica considerar las inquietudes de los alumnos a la hora de seleccionar la forma de presentar lo enseñado.
Presentación del objeto de estudio	La presentación del objeto de estudio implica una descripción de la materia a estudiar desde una visión global y compleja. Requiere favorecer el establecimiento de relaciones entre contenidos.
Proceso de análisis	En esta fase los alumnos se encuentran motivados e interesados en actuar sobre algún aspecto de la realidad global. Este es el momento de presentar cuestiones, interrogantes y conflictos que provoquen cierto desequilibrio cognitivo que impulse el aprendizaje. En este aspecto la manifestación de preguntas posibilitará el análisis posterior.
Concreción del objeto de estudio	El objetivo de esta cuarta fase es seleccionar, dentro de todas las preguntas planteadas, aquellas que se ajustan a sus intereses y conocimientos previos sobre los contenidos que van a ser presentados. Es importante que los alumnos perciban los contenidos como medios para poder actuar en nuestro entorno. También será necesario establecer pactos sobre aquello que queremos conocer, estableciendo una serie de objetivos.
Identificación de instrumentos conceptuales y metodológicos	En lo que a la quinta fase se refiere el objetivo será establecer el plan de trabajo. Será necesario que trabajemos los tres tipos de conocimientos; conceptuales, procedimentales y actitudinales.
Utilización del conocimiento disciplinar	Se trata de que los alumnos hagan vínculos interdisciplinares para promover la relación entre contenidos preexistentes y contenidos nuevos, con el objetivo de potenciar su estructura cognoscitiva.
Conclusiones e integración de las aportaciones	Esta séptima fase implica establecer estrechas relaciones entre los conocimientos, facilitando de este modo la generalización y la transferencia de las diversas situaciones de aplicación en la realidad.
Visión integral	La visión integral implica la reflexión sobre el conocimiento adquirido y sobre cómo se ha logrado todo el proceso con relación a los objetivos iniciales.
Técnicas de memorización	El objetivo de la última fase es dotar al alumnado de diversas técnicas para que el conocimiento permanezca. Han de realizarse tareas que faciliten la retención del conocimiento adquirido.

Anexo 5.3

Descripción de la Secuencia Didáctica General

TEMA: La guía turística de mi pueblo.

ÁREAS: Ciencias de la naturaleza, ciencias sociales, matemáticas, lengua, plástica y música.

OBJETIVO DIDÁCTICO:

Conocer la realidad y las características de mi pueblo y valorar la importancia de la participación de los ciudadanos y ciudadanas en su conservación y desarrollo.

En el curso anterior, durante las visitas escolares, los alumnos y alumnas ven que, al llegar a su destino, les entregan una guía turística de la población.

Algunos de los niños y niñas preguntan si ellos tienen alguna guía de su pueblo parecida, sin poder confirmar su existencia. Esta carencia hace pensar a la maestra que la elaboración de una guía turística de su población puede ser un buen proyecto en el que fácilmente se pueden incluir muchos de los contenidos previstos para trabajar durante aquel curso, y les propone que ésta podría ser una de las actividades fundamentales para todo el año.

Una vez entusiasmados con la idea, lo primero que se preguntan es qué contenidos ha de tener la guía, y eso les lleva a considerar la función de una guía. La maestra pide que aprovechen el fin de semana para traer algunas guías turísticas de casa o, si salen con la familia, del lugar donde vayan de excursión. A partir del análisis de las guías y de su función, determinan las características y los contenidos que ha de tener la suya.

El índice de la guía se concreta en unos apartados que se refieren a los aspectos básicos de cualquier población: el paisaje, la vegetación, la historia, la Administración y los servicios, los monumentos, los comercios, las tradiciones y costumbres, etc. Cada uno de ellos constituirá un capítulo para cuya elaboración será necesaria la realización de un conjunto de búsquedas vinculadas a diferentes cuestiones.

En primer lugar, se tendrá que confeccionar el plano para pasar posteriormente a realizar, tema por tema, las investigaciones que permitan confeccionar cada uno de los apartados.

La programación del proyecto de elaboración se extenderá a lo largo de todo el curso, la confección de los respectivos apartados de la guía ocupará de tres a cuatro semanas. Cada uno de los apartados se planteará como una investigación del medio en la que se determinarán las preguntas a las que hay que dar respuesta, cuáles son sus supuestos o hipótesis, los instrumentos que hay que utilizar y los medios para conseguir la información.

Según las características de los diferentes temas, cada una de las disciplinas adquirirá una mayor o menor importancia. De forma principal, los aspectos instrumentales de la lengua -leer, escuchar, escribir y hablar- serán las constantes en el desarrollo de cada una de las

investigaciones, teniendo en cuenta la comprensión y producción de diversos textos orales y escritos según las diferentes intenciones comunicativas. Cada uno de los temas está relacionado con el conocimiento del medio, de manera que los contenidos del área se tratarán en toda su extensión utilizando actividades de exploración bibliográfica, de trabajo de campo, de investigación experimental o de exposición y visión de documentos videográficos.

Las matemáticas serán necesarias en todos los apartados, ya sea para el cálculo, para la representación gráfica del espacio, para expresar o para interpretar datos estadísticos, etc. La expresión artística, especialmente la gráfica, será imprescindible para la creación en murales o en cada uno de los dosieres personales, y para el diseño y concreción de las guías turísticas de cada alumno. En cuanto a la música, se trabajará a lo largo del curso en un capítulo dedicado especialmente a las canciones y las danzas tradicionales, así como a las actividades musicales de todo tipo que se celebren en la población.

Las actividades realizadas y los conocimientos aprendidos en cada uno de los temas tratados serán objeto de las conclusiones y las síntesis correspondientes, en las cuales todas las aportaciones disciplinares se complementarán para dar una visión conjunta de cada uno de los temas.

El conjunto de conclusiones extraídas tendrá que ser resumido para que la guía sea ágil. Esta tarea obligará a seleccionar aquellos aspectos principales de cada uno de los temas en función de su importancia como aspecto determinante de las características del pueblo. La propuesta que va a realizar cada equipo y el debate correspondiente sobre los aspectos claves que hay que incluir serán el mejor medio para ir construyendo la imagen personal sobre la población. En el último mes del curso se realizará, en el ayuntamiento del pueblo, una exposición que recogerá los murales elaborados sobre cada tema, los materiales conseguidos y las guías de cada uno de los chicos y chicas de la clase.

Durante todo el curso se han ido incluyendo en la carpeta de cada alumno y alumna los ejercicios y las observaciones realizados, pero, sobre todo, las conclusiones de cada tema. Estas conclusiones tendrán que ser revisadas periódicamente para dar respuesta a las actividades de evaluación conjunta de los conocimientos adquiridos, el proceso seguido y el grado de participación conseguido por los alumnos y alumnas. Al mismo tiempo, en el taller específico de cada área se realizarán actividades sistemáticas de aplicación y ejercitación de los contenidos conceptuales y procedimentales trabajados.

Anexo 5.4

Formato 4. Identificación de las fases del enfoque globalizador

Participantes:

Fases	Actividades de la secuencia “La guía turística de mi pueblo”.
<i>1. Motivación</i>	
<i>2. Presentación del objeto de estudio en su complejidad</i>	
<i>3. Proceso de análisis: identificación y explicitación de las diferentes cuestiones que plantean el conocimiento y la intervención en la realidad, y delimitación del objeto de estudio</i>	
<i>4. Identificación de los instrumentos conceptuales y metodológicos que nos pueden ayudar a dar respuesta a los problemas planteados</i>	
<i>5. Utilización del saber disciplinar</i>	
<i>6. Integración de las diferentes aportaciones y reconstrucción</i>	
<i>7. Visión global y ampliada</i>	
<i>8. Estrategias de memorización</i>	

Anexo 6 Evaluación de la sesión

Agradeceremos su valoración de la sesión de hoy:

¿Qué fue lo positivo de la sesión de trabajo?

¿Qué fue lo interesante de la sesión de trabajo?

¿Qué fue lo negativo de la sesión de trabajo?