

Universidad de La Laguna

Facultad de Educación

Departamento de Didáctica e Investigación Educativa

Área de Didáctica y Organización Escolar

“Trabajo de Fin de Grado: La Globalización de los Contenidos y la Interdisciplinariedad en la Educación Primaria.”

Grado de Maestro en Educación Primaria

Trabajo de Fin de Grado

Segundo Cuatrimestre. Cuarto Curso.

Curso Académico: 2018/2019

Convocatoria: Extraordinaria de Fin de Carrera

Profesorado: **Fernando Barragán Medero**

Alumnado:

Hernández Martín, Jorge David

La globalización de los contenidos e interdisciplinariedad en la Educación Primaria

Resumen

Aún en nuestros días, son muchas las escuelas de Educación Primaria en las que se siguen impartiendo las diferentes materias del currículo por separado, de manera independiente y con unos horarios rígidos, como si estas fueran compartimentos estancos sin ninguna conexión entre sí; obviando, que en la realidad los distintos acontecimientos se producen de manera global y compleja, con múltiples elementos que se interrelacionen entre sí y que dependen de las más diversas áreas del conocimiento y del saber. Es por ello, que se hace necesario un cambio metodológico bajo un enfoque globalizador que implemente las diferentes áreas del currículo de una manera interdisciplinar y que permita trabajar sus diferentes contenidos globalmente. Así, atendiendo a la fuente social y psicopedagógica del propio currículo, estaremos aplicando unos procesos de enseñanza que provoquen unos aprendizajes más significativos, al tener en cuenta las estructuras cognitivas y afectivas de nuestro alumnado.

Palabras clave: globalización, interdisciplinariedad, áreas de conocimiento, contenidos, metodología, enseñanza, aprendizaje, enfoque globalizador.

Abstract:

Even in our days, there are many primary schools in which they continue to teach the different subjects of the curriculum separately, independently and with rigid schedules, as if these were watertight compartments without any connection between them; obviously, in reality, different events occur in a global and complex manner, with multiple elements that interrelate with each other and that depend on the most diverse areas of knowledge. It is for this reason that a methodological change is necessary under a globalizing approach that implements the different areas of the curriculum in an interdisciplinary way and that allows to work its different contents globally. Thus, attending to the social and psych-pedagogical source of the curriculum itself, we will be applying teaching processes that provoke more meaningful learning by considering the cognitive and affective structures of our students.

Key words: globalization, interdisciplinarity, knowledge areas, content, methodology, teaching, learning, globalizing approach.

Índice

	Páginas
0. Introducción.....	4
1. Conceptos de globalización e interdisciplinariedad.....	5
2. Enfoques educativos.....	8
3. Marco legal.....	11
4. Antecedentes históricos.....	15
5. Consecuencias en el ámbito escolar.....	17
6. Necesidades de la sociedad actual.....	18
7. El sistema educativo que necesitamos.....	19
8. Conclusiones.....	20
9. Reflexión crítica y personal.....	24
Referencias Bibliográficas.....	26

0. Introducción

En la etapa de Educación Primaria, el debate metodológico sobre cómo implementar los diferentes contenidos del currículo, si es necesario un tratamiento globalizado de los mismos, así como sobre la idoneidad de la aplicación de las diferentes áreas del currículo de manera interdisciplinar, etc.; en definitiva, de cómo llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del aula, es un tema reiterado y no menos controvertido, que todavía a día de hoy se mantiene entre los maestros y maestras, el mundo de la pedagogía y la innovación didáctica, la psicología, es decir, del conjunto de los diferentes miembros de la comunidad educativa.

En parte, el que dicho conflicto todavía no esté resuelto en la actualidad, según Pareja (n.d., p.1) se puede deber a posibles “confusiones a la hora de identificar un enfoque globalizador con una propuesta de globalización determinada”. Por este motivo, será necesario esclarecer los diferentes términos que hacen referencia a esta visión pedagógica y didáctica de la educación, como son los de la globalización en lo que a los contenidos curriculares se refiere, la interdisciplinariedad entre las distintas disciplinas del currículo, el enfoque globalizador, etc.; así como de cuáles son sus principios y conceptos básicos, y las diferencias que existen entre estos vocablos, para así aclarar ciertos aspectos que nos pueden ayudar a situarnos en una determinada posición frente a esta controversia.

En este sentido, analizaremos si la globalización de los contenidos curriculares y la interdisciplinariedad de las distintas áreas dentro de esta etapa de la educación, contribuyen a un aprendizaje significativo por parte del alumnado en su proceso de aprendizaje, y si estuvieran en consonancia con esa concepción de la educación que en la actualidad se presenta como dominante en el ámbito escolar; para lo que analizaremos los diversos enfoques didácticos que se han dado lugar a lo largo de la etapa moderna de la educación, y cómo cada uno de estos enfoques tiene su particular visión de cómo atender a las cuatro fuentes del currículo: epistemológica, social, psicológica y pedagógica.

Además, examinaremos el actual marco legal de aplicación, así como las diferentes normas que aprueban y desarrollan el derecho a la educación, y cómo esta debe llevarse a cabo en el sistema educativo para que cumpla realmente con la finalidad que tiene encomendada, viendo de este forma si la globalización de los contenidos curriculares a

trabajar y la implementación interdisciplinar de las áreas en esta etapa de educación obligatoria contribuyen a la consecución de los objetivos que se plantean.

Una vez hecha esta revisión teórica, analizaremos cuáles han sido los antecedentes históricos, tanto a nivel socio- económico como político, a lo largo de la etapa moderna de la educación con la universalización del sistema educativo; para profundizar en cómo la sociedad en la que la escuela está inserta ha influenciado en ella y qué consecuencias ha tenido la misma en el ámbito escolar.

Finalmente, examinaremos las características de la sociedad actual para ver cuáles son sus necesidades, y poder analizar qué sistema educativo y qué modelo de educación es el idóneo para cubrir las expectativas que la misma necesita; y ver en que medida la globalización de los contenidos de las diferentes áreas y su tratamiento interdisciplinar puede contribuir a satisfacer dichas necesidades.

1. Concepto de globalización e interdisciplinariedad

Como hemos comentado anteriormente, es preciso aclarar conceptos como globalización, interdisciplinariedad, enfoque globalizador, etc.; para poder abordar la posible idoneidad de implementar este enfoque didáctico en los procesos de enseñanza- aprendizaje dentro del aula durante la etapa de Educación Primaria.

Desde principio del siglo pasado, los psicólogos, pedagogos, educadores, maestros/as, en definitiva, los diferentes profesionales que se han dedicado a la educación y a la innovación didáctica como ámbito fundamental de las diferentes ciencias de la educación, se han apoyado en esta variedad de ciencias o disciplinas para fundamentar sus teorías, y para analizar y diseñar los diversos modelos curriculares existentes; como por ejemplo, pedagogos como Montessori basándose en el asociacionismo o como Decroly en la teoría de la Gestalt, que basan sus argumentos a favor del método globalizado y los centros de interés en estos movimientos de la psicología. (Torres, 2000.); aunque no se quedan ahí, sino que apoyan sus conocimientos en otras áreas del saber y en la experiencia que les aporta la puesta en práctica de sus propuestas.

Así, para Decroly, en las primeras edades de los niños y niñas, y coincidiendo con las etapas de infantil y primaria, su visión de la educación partía del concepto global de educarlos para la vida; para lo cual, uno de sus principios era la globalización de los contenidos a enseñar, por medio de la herramienta pedagógica de los centros de interés, dada la tendencia natural de los niños y niñas de referirlo todo a sus experiencias previas y a trabajar de manera simultánea todos sus mecanismos; de esta manera, por medio de los mencionados centros de interés se trabajaba de modo conjunto los contenidos a través de un eje central que partía de los intereses que el alumnado había manifestado.

En estas circunstancias aparece a principios del s. XX el concepto o término globalización, como acepción diferencial frente al de interdisciplinariedad, el cual según Torres (2000): “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 esa idiosincrasia del desarrollo y del aprendizaje infantil. Por consiguiente, éste es un término relacionado estrechamente con una específica forma metodológica de organizar la enseñanza para facilitar el aprendizaje y el desarrollo personal del alumnado”, y así respetar las características de la percepción del mundo exterior que tienen niños y niñas, siendo de manera holística e integral.

Para otros autores como Zabala (1989): “la globalización se refiere a cómo nos acercamos al conocimiento de la realidad y a cómo ésta es percibida y comporta una intencionalidad totalizadora en cuanto a los elementos que la componen. La globalización, como tal, es independiente de la existencia o no de las disciplinas, ya que su objetivo es hablarnos de cómo son las cosas y los acontecimientos en la realidad: globales y a su vez unitarios, complejos y compuestos por múltiples elementos sumamente interrelacionados”.

Para Ortega (1992, cit. Pareja, n.d., p.3), “el concepto de globalización se fundamenta en razones de carácter psicológico, sociológico y pedagógico”; psicológico en cuanto que globalizar el aprendizaje se basa en el carácter acumulador de la percepción infantil, social por estar obligados a incluir los saberes culturales del entorno del alumnado, y desde un punto de vista de pedagógico al tener que planificarse la acción docente entorno a los intereses de los discentes (Pareja, n.d., p.3).

Por otro lado, dentro del concepto de interdisciplinariedad vemos que el mismo no ha gozado de un gran consenso sobre su significado a lo largo del tiempo (Torres, 2000.). Así, según el mismo autor dicho vocablo se mueve entre los que fundamentan la interdisciplinariedad en la necesidad de la búsqueda de una gran teoría que aglutine todos los campos del conocimiento científico; y, entre los que la conciben como fruto de la urgente necesidad que se deriva de la dificultad existente debido a la continua especialización del saber, y que se manifiesta a la hora de discernir de manera nítida qué objetos pertenecen a una disciplina u a otra.

A lo largo de la historia son muchos los que han apelado a dicho concepto, desde Platón que plantea la reunificación de la ciencia en la filosofía; a Juan Amós Comenio con su *Pansophia* del s. XVII en la que plantea esa unificación del saber viendo el conjunto de las cosas como la unidad relacionándolas todas entre sí; a filósofos como René Descartes, Auguste Comte y Emmanuel Kant que muestran su preocupación por el grado de fragmentación del conocimiento en diferentes especializaciones sin comunicación entre ellas; al marxismo que ayudó a promover la interdisciplinariedad de las distintas disciplinas, etc. (Torres, 2000.).

Para el sociólogo Louis Wirtz (1937), “la interdisciplinariedad es el trabajo mediante un grupo de disciplinas entre sí y los vínculos previamente establecidos para obtener los mejores resultados para la tarea propuesta”. Así, según Guñay (2016), “el objetivo de la interdisciplinariedad es el estudio de un modo integral, que promueve las relaciones entre disciplinas que fomenten el desarrollo de nuevos enfoques metodológicos para la resolución de problemas, adquisición de nuevos conocimientos y la mejora de muchos procesos para lograrlo”.

En este sentido, Piaget (1979, pp. 155-156), cuando se refiere al concepto de interdisciplinariedad, dice que: “no tenemos que dividir la realidad en compartimentos impermeables correspondientes a las fronteras aparentes de nuestras disciplinas científicas, y, por el contrario, nos vemos compelidos a buscar interacciones y mecanismos comunes.

Para Lorenzo (1998 cit. Pareja, n.d., p.7), se ve el enfoque interdisciplinar como una alternativa al modelo tradicional organizado entorno a asignaturas, que “actúa en cuanto a la organización del currículo como una respuesta didáctica que se esfuerza en ofrecer una

interrelación no sólo entre contenidos sino también de métodos”. Así, según Pareja (n.d., p.7), desde “la interdisciplinariedad se pretenden abordar y estructurar las distintas disciplinas y sus contenidos hacia la globalización de los conocimientos desde un enfoque pedagógico opuesto a los que organizan el conocimiento fragmentándolo en parcelas, un enfoque que asume que el alumno comprende una situación, un problema, un interés cuando se parte de la integración de los conocimientos y no de la estructura lógica establecida por las disciplinas científicas”.

Finalmente, a la hora de discernir entre un concepto y otro, y ver cuáles son esos pequeños detalles que los distinguen, nos puede ayudar el hecho de analizar las tres posturas principales en las que se puede posicionar la educación globalizada, según Hernández y Sancho (1993), y que tienen como consecuencia diferentes actuaciones docentes dentro del aula. Estos tres enfoques serían: por un lado, la globalización como suma de materias en las que el maestro/a elige un tema como centro de interés intentando establecer conexiones entre los contenidos de las diferentes áreas, las cuales corren una suerte de intención acumulativa, pero en el que el alumnado es un sujeto casi pasivo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje que se limita a hacer y por lo que el aprendizaje significativo no se garantiza; por otro lado, la globalización como interdisciplinariedad es prácticamente lo mismo que el enfoque anterior pero consiguiendo una coordinación entre los docentes de las distintas áreas con la consecuente cooperación entre ellos antes la necesidad de hacer ver al alumnado la relación entre las diferentes materias; y finalmente, la globalización como estructura psicológica del aprendizaje, en la que se tiene en cuenta la fuente psicológica del currículo y se atiende a cómo el alumnado aprende y construye su conocimiento a través de conflictos cognitivos en los que el discente tiene que entablar conexiones entre sus conocimientos previos y los contenidos nuevos a asimilar, teniendo una visión de la enseñanza desde un punto de vista competencial al fomentar el aprender a aprender, lo que promueve sin duda un aprendizaje significativo.

2. Enfoques educativos

Dentro de la didáctica, ubicada en el interior del marco disciplinar de las ciencias de la educación como ámbito fundamental y elemento nuclear de las mismas y en estrecha relación con ellas, han sido varios los enfoques didácticos que a lo largo del tiempo se han propuesto. Según Habermas (1986), los intereses constitutivos del conocimiento se pueden dividir en tres

tipos de interés, que el autor divide entre interés técnico, práctico y emancipatorio; reconsiderándose en base a estos intereses tres enfoques del estudio del currículo y su didáctica, que según Parra (2002, cit. García y Parra, 2010, pp.21-26) serían el enfoque tecnológico o empírico- analítico, el enfoque práctico o hermenéutico- deliberativo, y el enfoque socio- crítico.

Vamos a exponer las principales características de los distintos modelos didácticos para posteriormente analizar cuáles de estos son más o menos compatibles con la aplicación de un tratamiento globalizado de los contenidos y la interdisciplinariedad de las diferentes materias del currículo, y cuáles atienden de manera más fiel a las necesidades que se derivan de las fuentes psicológica y pedagógica de la legislación educativa actual.

Dentro del enfoque tecnológico, su fundamentación epistemológica se basa en un paradigma positivista y en la racionalidad, cuyos principios serían la comprobación de los enunciados científicos, la universalidad de la ciencia que la hace ser independiente del contexto social donde esté inserto el centro educativo, y su objetividad alejándose de las posibles interpretaciones. Este enfoque dentro de la fundamentación psicológica y dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje opta por el conductismo y la fragmentación del aprendizaje, entendiendo que el conocimiento global se logra por medio de la asociación de las partes, y en la que el alumnado se convierte en un mero sujeto pasivo y moldeable, que se convertirá en el producto que previamente haya establecido el propio sistema. Finalmente, con respecto a la concepción de la enseñanza de este enfoque, esta será una actividad regulable técnicamente bajo parámetros de control consistente en programar y aplicar lo programado, en la que el rol del profesorado es de simple ejecutor de los planes curriculares establecidos por expertos, y en la que el currículo es un proceso técnico para obtener los resultados prefijados. (Parra, 2002).

En relación con el enfoque práctico, vemos como este modelo es menos reproductivo que el anterior al estar basado en la comprensión mutua y participativa, y en la interpretación; así, su fundamentación epistemológica se basa en un paradigma interpretativo- simbólico, naturalista y cualitativo con una perspectiva más global y fenomenológica de las situaciones problemáticas que se plantean, las cuales son prácticas y no teóricas, y a cuyos resultados se llega por deliberación al no existir soluciones únicas basadas en principios universales, por lo que se considera el diseño curricular como un proceso de investigación educativa. Con

respecto a la fundamentación psicológica, este enfoque se basa en la psicología cognitiva con una idea constructivista, en el que el alumnado es un sujeto activo de su propio proceso de aprendizaje, conectando sus conocimientos previos y experiencias con los nuevos contenidos a aprender al interactuar con la información que le viene del exterior. En cuanto a la concepción de la enseñanza, esta se concibe como una actividad moral que impulsa valores e ideales sociales, que es cambiante, compleja e incierta y no técnica, y que está basada en la reelaboración cooperativa y compartida del conocimiento y la cultura; y en el que el currículo esta asentado en la reflexión íntimamente conectado con la práctica, con implicaciones socio-políticas muy arraigadas, y el cual se construye mediante la investigación en la acción del aula; con un rol del maestro/a, por tanto, de investigador que reflexiona sobre su acción docente y que diseña su propia práctica educativa. (Parra, 2002).

Finalmente, con respecto al modelo socio- crítico como enfoque didáctico, este enfoque se basa en la liberación y en la búsqueda de la emancipación del alumnado, para que pueda reflexionar, criticar y ser agente de cambio. Su fundamentación epistemológica esta centrada en teorías sociológicas y políticas con antecedentes en la nueva sociología de la educación, análisis marxistas desde la teoría de la reproducción y las teorías críticas de la escuela de Fráncfort. Aquí el aprendizaje se concibe a través de la interacción con los demás y del conocimiento compartido, cuya fundamentación psicológica esta supeditada a la sociopolítica; y en la que la concepción de la enseñanza se ve como una actividad moral y política, vinculada al análisis del entorno y del contexto socio-económico, cultural y político; que busca la emancipación, tanto personal como colectiva, para formar sujetos que además de comprender el mundo sean capaces de cambiar la sociedad en la que viven; y donde el currículo se ve, desde estas teorías de la reproducción, como una herramienta de las clases dominantes para perpetuarse en el poder y mantener las desigualdades existentes, por lo que cobra gran importancia el llamado currículo oculto. (Parra, 2002).

Desde el punto de vista de este último enfoque, sociólogos como Pierre Bourdieu y Jean- Claude Passeron, partiendo de la concepción marxista de las teorías de la reproducción, ven al sistema educativo entendido bajo el concepto de violencia simbólica; dado que, desde el poder, se impone a la sociedad el universo cultural de las clases dominantes a través de la institución escolar, pasando a convertirse como única cultura legítima, válida, objetiva e indiscutible. Así, la idea central según Gil (1994), sería que el sistema educativo dispone de

los medios necesarios para imponer el habitus establecido, tanto a nivel cultural como socio-económico, siendo capaz de perpetuar la arbitrariedad de la cultura dominante.

Así, al imponer la cultura dominante en las escuelas, la relación entre esa cultura escolar y la cultura de las clases bajas es de inculcación y dominación, y, por lo tanto, asimétrica. De este modo, al tener un habitus y unas estructuras cognitivas, unas maneras de percibir diferentes, los hijos e hijas de los subalternos tienen: o la opción de alejarse de la cultura escolar fomentando el fracaso y/o el abandono escolar, o integrarse en dicha cultura alejándose de la familiar. Esto supone, de facto, una desigualdad de oportunidades, por tener un distinto punto de partida frente al sistema escolar que el que tiene el resto del alumnado de clases medias- altas y altas; lo que dificulta el ascensor social, y por ende, se ve perpetuado es sistema establecido.

3. Marco normativo actual

Dentro del análisis a la legislación vigente sobre el derecho a la educación y las diferentes normas, leyes, reales decretos y decretos, etc., que lo desarrollan, partimos de la base de que ese derecho a la educación para todos los ciudadanos de una sociedad es uno de los mayores logros a los que una sociedad moderna puede aspirar.

Ese derecho viene recogido, en primer lugar, en la propia Declaración Universal de Los Derechos Humanos, cuando en su artículo 26. 1., dice que: *“Toda persona tiene derecho a la educación”*, al igual que en el artículo 27.1 de la Constitución Española donde se recoge ese derecho.

De igual modo, ese derecho a la educación tiene como *“objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia”*; como así reconoce el artículo 27.2 de la Constitución Española y el artículo 26.2. de la Declaración Universal de los derechos Humanos; pero además esta última pone por objeto de la educación el que favorezca la comprensión.

Así, el mencionado objetivo de la educación al procurar el pleno desarrollo de la personalidad tiene que, por ser pleno, atender a todos los ámbitos de la personalidad humana

como son el cognitivo, el motriz, el afectivo- social, el emocional y ético, procurando de este modo una educación holística e integral. De este modo, según Pujolàs, P. (2008, p.71) se cumplen las dos finalidades de la educación como son conjuntamente con la personalización del individuo, la socialización del mismo como proceso educativo fundamental; educando al alumnado desde la educación escolar para que desarrollen al máximo sus habilidades, capacidades y destrezas personales y sociales, para que desarrollen lo que Gardner (2001) en su teoría de las inteligencias múltiples denominó inteligencia intrapersonal e interpersonal o David Goleman denominó inteligencia emocional y social; en definitiva, para que sean y crezcan como personas y, como tales, sean además seres sociales.

También, dentro de la Constitución Española, hemos de tener en cuenta su artículo 10.1., de su título sobre los derechos y deberes fundamentales, que como fundamento del orden político y la paz social estima el libre desarrollo de la personalidad.

De este modo, la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, conocida como LODE, en su artículo 2 dice que: *“la actividad educativa, orientada por los principios y declaraciones de la Constitución, tendrá, en los centros docentes a que se refiere la presente Ley, los siguientes fines: a. El pleno desarrollo de la personalidad del alumno, y, f. La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.*

Por otro lado, el proyecto de la OCDE, conocido popularmente como DeSeCo (Definición y Selección de Competencias), y aprobado por el Consejo de Europa en 2005, es un referente básico del enfoque comprensivo de las competencias, definiendo estas como: *“la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada, lo que supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”*. Por lo tanto, se trataría de conseguir los cuatro pilares de la educación, que, según Delors, J. (1996) serían el aprender a conocer, el aprender a hacer, el aprender a convivir y el aprender a ser; en definitiva, saberes que son susceptible de adecuarse a una diversidad de contextos y tiene un carácter integrador, abarcando conocimientos, procedimientos y actitudes.

Desde el punto de vista de la institución escolar es una propuesta profundamente innovadora, puesto que se sitúa al margen de la perspectiva tradicional compartimentada en áreas de conocimiento o disciplinas. De este modo, con este enfoque competencial se pretende que el alumnado desarrolle, por medio de un aprendizaje contextualizado, basado y centrado en las competencias clave, los fundamentos del razonamiento por medio de procesos de reflexión, abstracción, análisis, síntesis, inducción, deducción, etc., que contribuyan a un aprendizaje significativo y en el que se desarrolle las capacidades, habilidades y destrezas que le son aplicables a la vida cotidiana, cumpliendo así la triple función de la educación: formativa, instrumental y funcional.

Así, según la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, ley educativa que ya recoge las directrices europeas al igual que su predecesora, en consonancia con las necesidades de las sociedades actuales, en el apartado cinco de su preámbulo dice que: *“una sociedad más abierta, global y participativa demanda nuevos perfiles de ciudadanos y trabajadores, más sofisticados y diversificados, de igual manera que exige maneras alternativas de organización y gestión en las que se primen la colaboración y el trabajo en equipo, así como propuestas capaces de asumir que la verdadera fortaleza está en la mezcla de competencias y conocimientos diversos”*.

Además, según la misma ley, es necesario ese cambio metodológico hacia la globalización, para que el alumnado participe por medio de la reflexión crítica en su propio proceso de aprendizaje y para ser después un sujeto activo en la sociedad a la que pertenece, cuando reconoce que: *“la educación es la clave de esta transformación (de la sociedad) mediante la formación de personas activas con autoconfianza, curiosas, emprendedoras e innovadoras, deseosas de participar en la sociedad a la que pertenecen, de crear valor individual y colectivo, capaces de asumir como propio el valor del equilibrio entre el esfuerzo y la recompensa. El sistema educativo debe posibilitar tanto el aprendizaje de cosas distintas como la enseñanza de manera diferente, para poder satisfacer a unos alumnos y alumnas, que han ido cambiando con la sociedad”*. (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa).

Esta ley también insta a la comunidad educativa: gobiernos, consejerías, centros educativos, equipos directivos y profesorado a realizar ese cambio en los procesos de enseñanza- aprendizaje hacia la globalización cuando expone que: *“necesitamos propiciar las*

condiciones que permitan el oportuno cambio metodológico, de forma que el alumnado sea un elemento activo en el proceso de aprendizaje. Los alumnos y alumnas actuales han cambiado radicalmente en relación con los de hace una generación. La globalización y el impacto de las nuevas tecnologías hacen que sea distinta su manera de aprender, de comunicarse, de concentrar su atención o de abordar una tarea”; y cuando explícita la necesidad de adecuar el sistema educativo actual a la sociedad del s. XXI., cuando afirma que: “Las transformaciones sociales inherentes a un mundo más global, abierto e interconectado, como éste en el que vivimos, han hecho recapacitar a los distintos países sobre la necesidad de cambios normativos y programáticos de mayor o menor envergadura para adecuar sus sistemas educativos a las nuevas exigencias”. (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa).

Así, en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria, y por el que se desarrolla la mencionada ley, se dice en su artículo 6 de principios generales que *“la finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas”*.

Por otro lado, en su artículo 8.1 sobre la organización de esta etapa educativa dice que *“la etapa de Educación Primaria comprende seis cursos académicos, que se cursarán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad, y se organiza en áreas, que tendrán un carácter global e integrador”*.

Finalmente, en su artículo 12.1 sobre la evaluación del alumnado, dice que: *“la evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas”*. Todo ello pone de manifiesto el carácter global e integrador que han de tener dichos procesos dentro del sistema educativo.

En la misma sintonía, el Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias, dice en su artículo 4 sobre el propio currículo y en su punto 2 que *“el currículo de la*

Educación Primaria se organiza en áreas, que garantizarán un tratamiento global e integrador de los aprendizajes, vertebrados estos con el tratamiento de los elementos transversales, para asegurar que el alumnado desarrolle las competencias y alcance los objetivos de la etapa”.

De igual modo, y en coherencia con el Real Decreto que desarrolla, el Decreto 89/2014 en su artículo 15 sobre la evaluación dice que *“la evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado en esta etapa será global, teniendo en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas, y continua o formativa.*

Con la normativa educativa vigente que hemos analizado, veremos que modelos o enfoques educativos son los más adecuados para cumplir con esas finalidades que la educación tiene por objeto; y si la globalización de los contenidos y la interdisciplinariedad de las distintas materias y áreas del currículo son las acciones educativas, a nivel metodológico, idóneas para llevarnos hacia su consecución.

4. Antecedentes históricos y socio- económicos

Desde principios del pasado s. XX se introdujo en todo el sector industrial, y por ende en la sociedad de ese siglo, una política de fragmentación de los procesos de producción en la que se descompuso el trabajo en las fábricas en operaciones simples y elementales, con el ánimo de dificultar a los trabajadores el poder participar en los procesos de planificación y toma de decisiones dentro de las empresas, careciendo así de cualquier control sobre las mismas.

Así, según Torres (2000): “Esta filosofía organizativa que acentúa la división social y técnica del trabajo va a afianzar todavía más la separación entre el trabajo manual y el trabajo intelectual. Unas personas...piensan y deciden, otras...obedecen”, necesitándose dos tipos diferentes de hombres (Taylor, 1970, p.53 cit. Torres, 2000, p. 16)”.

Esta estrategia empresarial, propia del capitalismo, en el modo de funcionamiento de los sistemas de producción provocó una acumulación de dichos medios en pocas manos al

arrebatarse a los trabajadores los conocimientos adquiridos con el transcurso de los años, llevando a estos a realizar acciones en la fábrica que no les permitía entender la globalidad de todo el proceso de producción.

Estas consecuencias provocadas por lo que se vino a llamar el Taylorismo se agravaron con la aparición de las cadenas de montaje en la industria automovilística (Fordismo), lo que limitaba al trabajador a cumplir simplemente con el ritmo y la cadencia a la que se veía obligado por una cinta transportadora, realizando tareas cada vez más simples y cuyos conocimientos en la mayoría de los casos no necesitaba casi formación.

El taylorismo, por ejemplo, según Aguirre (2008, p.25), “considerado como modo técnico-real del proceso de trabajo, no es más que un sistema de hiper- racionalización del quehacer individual del obrero, basado en la descomposición- recomposición de los gestos y movimientos particulares que componen su tarea específica, sistema mantenido o reproducido a través de todo un conjunto complejo de capataces que auxilian, supervisan e instruyen al obrero”.

Así, según Torres (2000): “El ser humano pierde progresivamente su autonomía e independencia para someterse a los imperativos de la máquina”, realizando tareas rutinarias y cada vez menos complicadas que casi cualquiera podía realizar. Esta descualificación de la mano de obra conlleva que, según las leyes del mercado se abarataran los salarios y se hicieran más viables los despidos.

En la misma sintonía, según Aguirre (2008, p.25) se adecúa completamente las funciones del factor subjetivo respecto de la máquina, preparando e introduciendo el desarrollo de la gran industria, reduciendo también la ya de por sí golpeada autonomía obrera, su independencia y responsabilidad, incrementando su subordinación y sometimiento al capital, al perfeccionar sus formas y métodos de control sobre el trabajador; reforzándose así modelos piramidales y jerárquicos de autoridad.

En este marco coinciden en el tiempo junto con los movimientos sindicales en contra de estas políticas de producción y de “grupos ideológicos y políticos que luchaban por mayores cuotas de democratización de la sociedad” (Torres, 2000), los movimientos pedagógicos que abogan por la globalización, concepto que ya hemos analizado y la

interdisciplinaria y que según el mismo autor “exigían una reconsideración completa tanto de la función como de la práctica de la educación”, en discursos como los de John Dewey o William H. Kilpatrick.

5. Consecuencias en el ámbito escolar

Este modelo social se trasladó a las escuelas provocando una división de los conocimientos en diferentes áreas y materias, y la atomización de las tareas dentro de las mismas, lo que produjo que los contenidos curriculares y conocimientos que el alumnado debía adquirir se antojasen más incomprensibles por su nivel de abstracción y desconexión con la realidad, no pudiendo producirse aprendizajes significativos.

Además, este modelo importado por el sistema educativo les negaba a los componentes de la comunidad educativa, tanto a los docentes como a los estudiantes, la posibilidad de participar en los procesos educativos en los que eran parte, impidiendo que estos pudieran tener cualquier reflexión crítica de la realidad que les rodeaba. De esta manera lo que realmente se aprendía en las aulas es la obediencia debida y sumisión a la autoridad que preparaba a las nuevas generaciones para la asunción de las reglas impuestas por dicho modelo de sociedad, con el único objetivo de perpetuar en el tiempo los privilegios de las clases dominantes (Torres, 2000.)

Distintos pedagogos estaban en contra de esta segregación del conocimiento en áreas, asignaturas, lecciones, ejercicios, etc., que se presentaban al alumnado descontextualizadas, fuera de su realidad y alejadas de cualquier experiencia de los discentes; conocimientos que solo eran asimilados por los alumnos y alumnas por medio de la repetición y la memorización. (Dewey, 1989). Al trabajar las áreas desconectadas entre sí, como inconexas con la realidad, se dificulta la comprensión y la construcción del conocimiento.

Con este modelo instaurado en la institución escolar, esta no estaba cumpliendo los cometidos para los que fue creada la escuela, traicionando así sus propios principios que no son otros que los de formar y educar a las nuevas generaciones en autonomía y responsabilidad. para convivir en una sociedad justa y democrática, socializándose en la sociedad actual, pero con el fin de contribuir a su mejora. Siendo así que con este modelo

ocurría lo mismo que en las fábricas con los procesos de producción, y no era otra cosa que sólo los que elaboraban las directrices escolares y los libros de texto tenían clara la idea de lo que pretendían con ellos (Torres, 2000.). Este modelo educativo se asemeja al enfoque didáctico tecnológico o empírico- analítico que hemos analizado en el apartado dos.

6. Necesidades de la sociedad actual

El proceso de globalización de las economías actuales a nivel mundial ha provocado un proceso de intercomunicación e interdependencia entre las distintas economías que conlleva la revisión de los procesos de producción, ya que los viejos modelos se muestran agotados y no adecuados a las nuevas realidades; siendo necesario una flexibilización de las producciones teniendo en algunos casos que desconcentrar la producción no siendo viable las antiguas cadenas de montaje. Dicha descentralización es imprescindible para adaptarse a las demandas de los consumidores locales y conocer mejor sus necesidades. Además, en el mercado actual se ha creado inestabilidad, inseguridad, temporalidad lo que viene a denominarse en el lenguaje eufemístico, la flexibilidad laboral.

Desde el mundo empresarial según Torres (2000): “entre las medidas que se ven como salida son de destacar las de brindar mayor participación al colectivo trabajador en la concepción, programación y evaluación de los resultados de sus propias tareas.” Esto está obligando a cambiar la concepción que se tenía sobre los trabajadores, obligando a fomentar procesos de formación permanente y aprendizajes a lo largo de toda la vida en las empresas para sus trabajadores, distanciándose así de los modelos viejos y ya obsoletos.

Al buscarse otro modelo de trabajador que sea capaz de participar en la elaboración de los modelos de producción, de evaluar sus tareas y de colaborar y cooperar, puesto que se otorga gran relevancia a la capacidad de trabajar en equipo; se hace necesario que la formación de esas personas en el sistema educativo, para la vida en general y para el mundo laboral en particular, sea diferente a lo que se ha venido haciendo hasta ahora.

7. El sistema educativo que necesitamos

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, en su artículo 2.d., dice que uno de los fines que se le reconoce al derecho a la educación es “*la capacitación para el ejercicio de actividades profesionales*”, por lo que es evidente que las escuelas también son contempladas de igual forma a como se mira a la economía y las empresas, debido a que al tener que formar a los futuros trabajadores del mercado laboral, tiene que mirarse en ese espejo para saber lo que la sociedad está demandando; y que, por lo tanto, son las dinámicas de este mercado laboral y sus instrumentos analíticos los que a su vez se utilizan para evaluar a las instituciones escolares, (Torres, 2000.); por lo que la influencia de los procesos productivos en las formas de enseñar es indiscutible.

En este sentido, aunque sea sólo desde un punto de vista capitalista, obedeciendo a las leyes del mercado, a las leyes de la oferta y la demanda, el sistema educativo debería proporcionar a los ciudadanos de una sociedad una formación que les prepare para insertarse en el mundo laboral que existe en esa sociedad en concreto y en un momento histórico determinado, atendiendo así a lo que desde las empresas se demande; por lo que, utilizar unas metodologías dentro de la escuela que estén basadas en las formas de producción de las sociedades industriales, no se antoja como la manera idónea de formar a los individuos de las sociedades actuales del s. XXI.

Pero además de este tipo de razones económicas, los procesos de enseñanza-aprendizaje y las nuevas metodologías han de ir encaminadas a que los mismos respeten el desarrollo cognitivo de los niños y niñas, y el cómo estos aprenden, además de su estructura afectivo y emocional. Teniendo esto en cuenta, no creemos que un niño/a o persona adulta cuando se enfrenta a un determinado problema o a una situación compleja se planteé desde que área del conocimiento tiene que abordar el problema o que parte del problema tiene su solución en el lenguaje, cuál en las matemáticas, el dibujo, etc.; sino que lo que las personas hacen, también el niño/a, y, por lo tanto, también nuestro alumnado en el sistema educativo es como asegura Beane (2005): “aborda el problema o la situación utilizando cualquier conocimiento que sea apropiado o pertinente, sin tener en cuenta las divisiones por áreas disciplinares”, siendo de esta manera como las personas en general y los discentes en particular comprenden y usan los conocimientos adquiridos, no desde la mirada de los compartimentos estancos sino desde la integración del conocimiento de manera

contextualizada ante problemas y asuntos de su vida real, adquiriendo así aprendizajes significativos.

Es por ello, que los procesos de enseñanza y aprendizaje han de estar diseñados por secuencias de aprendizaje que muestren una clara intencionalidad y que tengan sentido, y que dichos aprendizajes estén contextualizados para que sean significativos y funcionales, facilitando así la comprensión de estos, de las tareas y de los conocimientos, por parte del alumnado.

8. Conclusiones

La realidad es que las distintas prácticas escolares que tienen cabida en los centros educativos en la actualidad, los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje, las dispares metodologías que se utilizan dentro de las aulas, los procedimientos, normas, etc., que giran en torno al sistema educativo; necesitan de una profunda y urgente reflexión que nos lleve a conseguir que la educación cumpla con el cometido que dicha institución tiene encomendado y que no es otro que educar y formar personas para la sociedad en la que la escuela está inserta, eliminando las “barreras existentes” entre dicha escuela y su entorno, y evitando la brusca ruptura que existe con las formas de trabajar. (Torres, 2000).

Pero tenemos la obligación de transformar el sistema educativo para lograr esos fines que la educación de los individuos de una sociedad tiene por objeto, porque tenemos el amparo legal para poder hacerlo.

Así, cuando analizamos la normativa actual en lo que a la educación se refiere, por medio de las diferentes leyes, reales decretos, decretos, etc., se expone la necesidad de que en los diferentes centros educativos se implementen nuevas metodologías y procesos de enseñanza-aprendizaje, en definitiva, nuevos enfoques didácticos que fomenten una enseñanza para la comprensión que ayude al alumnado a adquirir una serie de competencias que le permitan enfrentarse con garantías a su entorno y a las diferentes situaciones que se le presentan en la vida cotidiana, cumpliendo así con el carácter formativo, instrumental y funcional de la educación; y para lo que, la globalización de los contenidos, por medio de la

interdisciplinariedad de las distintas disciplinas del currículo, es una herramienta imprescindible para esa educación holística e integral.

Esto se justifica cuando como hemos expuesto, en el reconocimiento como derecho de la educación, tanto en la Declaración Universal de los Derechos Humanos como en la Constitución Española, se habla de que su objetivo principal es el pleno desarrollo de la personalidad humana, por lo que esta ha de atender a todos los ámbitos del desarrollo de nuestros alumnos, como son el cognitivo, motriz, afectivo- social, emocional y ético de una manera global e integral, lo que lleva a aplicar unos enfoques didácticos que permitan interrelacionar contenidos de diferentes índoles y desde distintos puntos de vista. Pero, por otro lado, el fijar como objetivo una educación para la comprensión hace obligatorio atender a los aspectos psicológicos de cómo nuestro alumnado aprende para, en virtud de esto, saber cómo se le ha de enseñar; por lo que presentarle situaciones globalizadoras parece lo más adecuado a las estructuras cognitivas y afectivas de los discentes, al promover tareas que estén contextualizadas y que sean significativas para los mismos.

Pero también, al promoverse por la Constitución Española el libre desarrollo de la personalidad, se pretende que se formen a los ciudadanos de esta sociedad para que sean libres, autónomos, independientes y responsables, en definitiva, personas críticas que transformen la sociedad a la que pertenecen, como reconoce la propia LOMCE cuando dice que: *“la educación es la clave de esta transformación (de la sociedad) mediante la formación de personas activas con autoconfianza, curiosas, emprendedoras e innovadoras, deseosas de participar en la sociedad a la que pertenecen”*.

Así, desde las diferentes organizaciones como la OCDE cuando propone una educación por competencias basadas en tareas contextualizadas y que promuevan un aprendizaje significativo, atendiendo a esas estructuras cognitivas y componentes afectivos del alumnado; como desde las diferentes administraciones educativas que en sus diferentes normas abogan por una educación con un tratamiento global e integrador, tanto de las diferentes áreas del currículo como de su propia evaluación, como hemos expuesto anteriormente; lo que de manera implícita nos están expresando es la necesidad de aplicar nuevos modelos educativos que implementen metodologías y procesos de enseñanza-aprendizaje que promuevan la globalización de los contenidos de las diferentes materias del currículo, desde un tratamiento integrador de los mismos, fomentando la interdisciplinariedad

de las distintas áreas y la implementación de contenidos transversales a través de tareas significativas.

Parece obvio, que con esta educación que se pretende implementar no cabe viejos enfoques educativos como el tecnológico o empírico- analítico que convierten, tanto al profesorado como al alumnado, en meros sujetos pasivos dentro del proceso educativo y los anula; sino que se decanta, más bien, por modelos didácticos más participativos y emancipativos como son el enfoque práctico y el socio- crítico.

El práctico porque promueve una educación para la comprensión a través de la resolución de las distintas situaciones problemáticas que se le presenten al alumnado por medio de la deliberación y de la búsqueda divergente de soluciones, huyendo de las soluciones únicas y centrando la mirada en el proceso; y cuyas tareas han de estar basadas en el entorno, la vida cotidiana y los intereses de los discentes, para que estas les sean significativas. Y el enfoque socio- crítico porque se promueve la emancipación del alumnado, creando sujetos libres y autónomos; y porque busca la formación de personas que sean críticas y reflexivas, y capaces de participar de manera activa para transformar la sociedad en la que viven, y hacerla más justa y democrática.

Por lo tanto, se han de implementar unas metodologías y unos procesos de enseñanza- aprendizaje que han de buscar una enseñanza para la comprensión y el desarrollo de las estructuras del conocimiento y del pensamiento en nuestro alumnado; con una concepción de la enseñanza que sea impredecible, cambiante, idiosincrática y holística. Para que esto sea posible, es necesario ir en contra del currículum estandarizado, en contra de este modelo lineal de pensamiento convergente de única respuesta posible como correcta, que castiga otras soluciones; algo que después sí se potencia en la sociedad y en el mercado laboral, y lo llamamos valor añadido.

Por todo ello, la educación del siglo XXI debería estar basada en esa racionalidad práctica y los paradigmas cualitativo y socio- crítico, poniendo el interés constitutivo del saber en lo práctico y emancipativo, y el énfasis en los procesos de enseñanza- aprendizaje, haciendo hincapié en lo cualitativo, lo significativo y lo cultural; a través de un pensamiento predominante que conciba la práctica como forma de razonamiento y deliberación ante las situaciones complejas que se le planteen al alumnado.

Para que esto sea posible, es necesario un cambio del perfil del discente, no sólo más activo y participativo, sino que cada vez más quiere participar en la elaboración de su aprendizaje, informándose, opinando, y eligiendo de manera interactiva las opciones que se le han de ofrecer por parte del sistema educativo. Los cambios en el alumnado le han de hacer adquirir una serie de habilidades y técnicas en la resolución de problemas, que le permitan recomendar alternativas y ofrecer información para un aprendizaje mutuo. Estas características ayudarán al alumno a enfrentarse a su entorno social, ya que contribuyen a que construya su propio conocimiento, logrando así una mayor autonomía personal y capacidad de aprender por sí mismo.

Pero también, deben darse cambios en la docencia, cambios adecuados en su rol que deben convertirlo en un modelo de maestro/a como planificador y organizador de recursos, propiciando así la obtención de información por parte del alumnado, y siendo diseñador de medios y entornos que le faciliten a este su aprendizaje; y debiendo actuar como moderador y tutor virtual de este proceso de aprendizaje, evaluando y asesorando a través de un continuo feedback, en una labor de orientación.

Por todo lo anterior, la globalización de los contenidos a través de la interdisciplinariedad de las distintas áreas del conocimiento, entendida esta como una estructura psicológica del aprendizaje, en la que se tiene en cuenta la fuente psicológica del currículo y se atiende a cómo el alumnado aprende y construye su conocimiento a través de conflictos cognitivos en los que el discente tiene que entablar conexiones entre sus conocimientos previos y los contenidos nuevos a asimilar, teniendo una visión de la enseñanza desde un punto de vista competencial al fomentar el aprender a aprender, lo que promueve sin duda un aprendizaje significativo (Hernández y Sancho, 1993); es la mejor herramienta para asegurar la consecución de los objetivos planteados por los sistemas educativos de las sociedades actuales y formar a los ciudadanos del futuro; porque, en definitiva, como dice Torres (2000): “Preparar a las nuevas generaciones para convivir, compartir y cooperar en el seno de sociedades democráticas y solidarias obliga a planificar y desarrollar propuestas curriculares que contribuyan a reforzar ese modelo de sociedades”.

9. Reflexión crítica y personal

Según la experiencia que me ha tocado vivir durante mi estancia en los diferentes centros educativos en los que he realizado las prácticas externas para completar mi formación como docente; pienso que en la sociedad actual y en el sistema educativo de hoy en día hay demasiadas barreras para afrontar los cambios necesarios, tanto a nivel organizativo como metodológico, para implementar esos modelos educativos que permitan atender de una forma eficiente a las necesidades del alumnado.

Esas barreras venían desde la organización del centro: por un lado, al imponer los libros de texto como material didáctico, libros que no tratan los contenidos de manera interdisciplinar sino que los abordan desde las distintas áreas del currículo; por otro lado, al fijar horarios rígidos e inflexibles para la jornada escolar, lo que la divide en sesiones dentro de las cuales hay que dar una materia u otra, y por tanto, dificulta la interdisciplinariedad de esas áreas y la globalización de los contenidos, viéndose situaciones tales como que cuando toca el timbre, el alumnado cierra un libro y abre otro como si el conocimiento estuviera dividido en compartimentos estancos; por otro lado, a la dificultad que supone globalizar los contenidos cuando en la mitad del horario lectivo, el alumnado recibe clases fuera del aula por los maestros/as especialistas y no por su tutor, siendo muy complicado la coordinación entre los diferentes docentes. Pero, también hay problemas para poder implementar metodologías innovadoras cuando los docentes, que imparten un mismo nivel o curso, se tienen que coordinar y no comparten la misma visión sobre la metodología a emplear; o cuando son los propios progenitores del alumnado los que, por desconocimiento o miedo, rehúyen de ciertas metodologías que distan de las que se aplicaron con ellos en su momento, etc.

Por eso pienso, que habrá que reflexionar sobre todos estos aspectos, sobre todo en la organización de los centros educativos, para que los mismos busquen alternativas que pongan a los discentes en el eje central del sistema educativo, y que reflexionen sobre qué tipo de enseñanza es la más propicia para el alumnado, y cómo se puede atender de una manera más eficiente a sus necesidades en el proceso de aprendizaje; atendiendo así, a su estructura psicológica y a sus necesidades afectivas y emocionales, buscando las metodologías que más se acerquen y respeten cómo el alumnado se desarrolla y aprende, y atendiendo de esta forma a la fuente psicológica y pedagógica del propio currículo.

Como dice Aldous Huxley (1960), “la experiencia no es lo que nos sucede, sino lo que hacemos con lo que nos sucede”, por lo tanto, en mi opinión deberíamos enfocar la educación y la escuela viéndolas no como el fin, sino como el medio o instrumento, el proceso para que el alumno/a logre su desarrollo personal en libertad, responsabilidad y autonomía, y llegué a vivir sus propias experiencias; ya que, esas vivencias son las que el alumnado se lleva de la escuela, las que permanecerán en su mente a lo largo de toda su vida. Por lo tanto, en mi opinión, hay que huir de modelos educativos poco democráticos como el tecnológico que impide la participación de los miembros de la comunidad educativa y no les permite ser los actores principales del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Así, desde mi punto de vista y según mi idea de lo que es la educación, las metodologías y, por tanto, los procesos de enseñanza- aprendizaje que se han de implementar dentro de la escuela, tienen que ir en consonancia con las ideologías democratizadoras en las que la educación tendría que estar basada, y, por ende, con un discurso e ideología explicados en ese carácter ético y político de la misma.

Así mismo, pienso que en el sistema educativo se deben formar personas críticas y creativas fomentando el pensamiento divergente, y esa capacidad para buscar diferentes soluciones a un mismo problema; para que sean capaces de transformar la sociedad y mejorarla, haciéndola más justa e igualitaria; y para hacerlas capaces de adaptarse a diferentes circunstancias sean estas cuales sean, porque así va a ser el futuro al que se van a enfrentar, un futuro desconocido, imprevisible e incierto.

Es por todo lo anterior, que creo que a través de los modelos didácticos práctico y socio- crítico, sería como mejor se podría implementar las metodologías y procesos de enseñanza- aprendizaje ideales para lograr el objetivo principal de la educación que es formar personas para la sociedad en la que vivimos, logrando su pleno desarrollo de la personalidad. Así, para contribuir a esa formación holística e integral del alumnado que abarque todos sus ámbitos, opino que la visión globalizadora de la educación, por medio de la idea de globalizar los contenidos a tratar a través de la interdisciplinariedad de las diversas áreas del currículo, es la herramienta más eficiente para contribuir al objetivo planteado.

En mi opinión, esta globalización provoca un aprendizaje más significativo en el alumnado, haciendo que asimile e interiorice mejor los contenidos tratados; ya que, como este

enfoque parte de los intereses de los niños y niñas, el maestro/a partiría de sus conocimientos previos lo que facilitaría la construcción del nuevo conocimiento por parte de estos; facilitando así, el aprendizaje y su educación.

Referencias Bibliográficas

Aguirre Rojas, C. (2008). *Los procesos de trabajo taylorista y fordista. Notas sobre la hiper-racionalización del trabajo y la caída de la tasa de ganancia*. México D.F: Revista Mundo Siglo XXI. No.11. (p.25)

Beane, J.A. (2005). *La integración del currículum*. Madrid: Ed. Morata.

Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. BOC número156 de miércoles 13 de agosto de 2014.

Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*. En *La Educación guarda un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el s. XXI. Madrid: Ed. Santillana (pp.91- 103).

Dewey, J. (1989). *Como pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Ed. Paidós.

García, R. y Parra, J. M. (2010). *Didáctica e innovación curricular*. (pp. 20-26) Madrid: Ed. Catarata.

Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.

Gil Villa, F. (1994). *Teoría sociológica de la educación*. Salamanca: Ed. Amarú.

Guzñay Lema, P. (2016). *Interdisciplinariedad. Dos o más son mejor que una*. Santo Domingo de Tsáchilas: Revista Iberoaméricadivulga. [Versión Electrónica]. Consultada el 17 de febrero de 2019.

Habermas, J. (1986). *Conocimiento e interés*. Madrid: Ed. Taurus.

Hernández, F. y Sancho, J. M^a. (1993). *Para enseñar no basta con saber la asignatura*. Barcelona: Ed. Paidós.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación. BOE de 4 de julio de 1985.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. BOE número 295 de martes 10 de diciembre de 2013.

OCDE (2002): *Proyecto DeSeCo. Définitions et sélection des compétences. Fondements théoriques et conceptuels. Document de stratégie.*

Pareja Fdez. de la Reguera, J.A. (n.d.) *Modelos globalizadores y técnicas didácticas interdisciplinarias.* Granada.

Piaget, J. (1979). *La epistemología de las relaciones interdisciplinarias.* Ginebra.

Pujolàs Maset, P. (2008). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo.* (p.71) Barcelona: Ed. Graó.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria, que desarrolla la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. BOE número 52 de sábado 1 de marzo de 2014.

Torres Santomé, J. (2000). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado.* Madrid: Ed. Morata.

Zabala, A. (1989). *El enfoque globalizador. Historia personal.* Madrid: Cuaderno de pedagogía No.168.