



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 6 – MAYO DE 2007

“LA GLOBALIZACIÓN DIDÁCTICA”

AUTORIA CRISTINA MÁRQUEZ IZQUIERDO
TEMÁTICA DIDÁCTICA
ETAPA EP Y ESO,...

Resumen

Planificamos nuestra acción docente mediante las unidades didácticas, como base de la programación en el aula. Se exponen por una parte, diversas aportaciones sobre el diseño y desarrollo de unidades didácticas globalizadas y por otra, se reflexiona sobre la existencia de una gran controversia entre los mínimos curriculares de obligado desarrollo en nuestras unidades didácticas y nuestra autonomía pedagógica por optar por alternativas más eficaces.

Palabras clave

Autonomía pedagógica, globalización, currículo, diversidad, finalidades, objetivos, ideas previas, metodología, aprendizaje significativo, política, adaptar, principios de procedimiento y contextualizar.

1. LA UNIDAD DIDÁCTICA

1.1. El currículo y la unidad didáctica como basa de la programación docente.

La concepción de un currículum único, abierto, flexible, es decir, con capacidad de adaptación, pretende convencernos de que los distintos niveles de concreción curricular son la panacea ante el tratamiento de la diversidad. Se reconoce la autonomía pedagógica de los centros para la adaptación del currículum al contexto mediante la elaboración de unidades didácticas. Se establecen las programaciones de aula como una última adaptación al grupo concreto de alumno y alumnas. Con el fin de proponer algunas vías cercanas y realistas que sirvan para trabajar en este marco, decir que, por ejemplo, el desarrollo adaptativo del diseño curricular requiere la participación activa del profesorado en la planificación de las unidades didácticas y del alumnado en su implicación en las mismas. Para alcanzar este nivel de concreción en condiciones de realizar una verdadera adaptación del currículum, los profesores sólo disponen de las orientaciones establecidas en el Diseño Curricular Base y de los apoyos que puedan proporcionar los mediadores curriculares. Pero ninguno de estos dos elementos es suficiente por sí mismo. El ideal aquí, como en otros aspectos educativos, es que el desarrollo del currículum proporcione al profesorado la oportunidad para mejorar su propia práctica. Esto sucede,



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 6 – MAYO DE 2007

como afirmó Taba, H. (1983) si la concreción del currículum se hace a través de unidades didácticas bien contextualizadas, ya que éstas permiten trasladar las ideas teóricas al currículum en actividades y probar estas ideas mediante experimentos en el aula.

Así que, previamente a la exposición de mi diseño de unidad didáctica, cabe señalar algunas ideas que han sido fruto de mi reflexión durante todo el transcurso de mi práctica docente. Me refiero a la controversia que existe entre los mínimos curriculares de obligado desarrollo en nuestras unidades didácticas y nuestra autonomía pedagógica por optar por alternativas más eficaces, aunque arriesgadas, ya que requieren un alto grado de implicación y coordinación profesional, pasando por una reformulación de la tradicional filosofía educativa.

El Estado aún impone unos sistemas de regulación interna, manifestados en tantas imposiciones de la inspección. Sin embargo, esta escuela con un marcado carácter domesticador se contradice con la propia filosofía legal, por la que se rige nuestro actual Sistema Educativo. De esta manera, estas perspectivas también tienen cabida en el Diseño Curricular Base (MEC., 1989): (...) El Currículo ha de recoger la finalidad y funciones sociales de la educación, intentando asegurar que los alumnos y alumnas lleguen a ser miembros activos y responsables de la sociedad a la que pertenecen. Pero, ¿con qué actitudes?, ¿qué valores?, ¿qué contenidos? Y ¿qué asimilación de saberes sociales?, ya que siguiendo nuestra línea argumental, existe no una, sino varias culturas en nuestra sociedad y más aún, en la situación actual de mestizaje en la que nos encontramos.

Estos interrogantes requieren que el Estado y, no sólo en teoría, desarrolle la idea de la madurez del ser humano a través de su autonomía y así la escuela pueda vertebrar ese ideal y demande el desarrollo de unidades de trabajo que respondan a los intereses y necesidades de cada contexto.

El Estado se reserva legítimamente el derecho de fijar las finalidades del Sistema Educativo y de lo que el ciudadano debe asimilar. De esta manera, el Estado aparece como garantía de que el ciudadano reciba una educación acorde con las necesidades y perspectivas de la sociedad. Pero, ¿qué perspectiva?, su política educativa se contradice con su exquisito respeto al Sistema Educativo, al menos en su faceta normativa, por la pluralidad y libertad en una sociedad cambiante.

En este sentido, sea cual sea la legislación y el momento político al que hagamos referencia, se han dictado reformas educativas en las que no se ha tenido en cuenta la opinión de los verdaderos implicados en la misma y artífices de los proyectos de trabajo en el aula.

En lo que nos concierne a nuestro análisis, de nuevo afirmo que no se puede actuar en materia educativa sin contar con el respaldo contextual y profesional en el que está inmerso. Es inútil imponer unas ideas que defrauden al colectivo a las que van dirigidas y con las que tiene que trabajar porque ya augura el fracaso de su práctica futura. Así, ya afirmaba Torres, J (1994) cuando dijo: La institución escolar no es el motor de los cambios sociales y culturales, pero sí puede y tiene que desempeñar un papel importantísimo en la medida en que lo deseen quienes en ella trabajan.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 6 – MAYO DE 2007

Por lo tanto, sigue existiendo una gran influencia estatal en el sistema educativo, que se deja enmascarar por una falsa entrega de libertades, autonomías y actuaciones y que implica la imposición de unos mínimos curriculares u objetivos de enseñanza carentes de sentido.

El “currículum nacional” se ha convertido en un currículum como contenido, en un artificio cultural que selecciona qué contenidos deben ser aprendidos obligatoriamente. Sin embargo, éste debería ser un debate fundamental para la sociedad, aunque en España, a lo largo de toda su historia, ha sido un tema extremadamente manipulado.

Existe una gran preocupación por responder a los “mínimos” curriculares, que comprenden unos listados no tan mínimos, sino más bien interminables, de objetivos y contenidos de enseñanzas “básicos”, de líneas metodológicas y criterios de evaluación comunes para toda esa pluralidad de ciudadanos a los que va dirigido. Ésta es la línea que sigue Beauchamp (1981), quien entiende por programación escolar, el documento que planifica anticipadamente el aprendizaje y que supone por tanto, la planificación racional de la intervención en todas sus dimensiones, incluyendo tanto objetivos, como contenidos, actividades y estrategias de evaluación. El currículum entendido así, no reviste de utilidad para la realidad educativa. Así como afirma Stenhouse (1987): El profesor no es frecuente ni probable que utilice los objetivos como base de selección de contenidos y experiencias. Ya sea por ejemplo, por la necesidad de adaptarse a esa realidad tan plural y diversa de la que hablábamos, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea significativo para todos sus implicados, tanto para el profesor, como para los alumnos y alumnas. En esta cita de Stenhouse se hace referencia a que si se primara el carácter práctico de las unidades de trabajo, éstas no serían planificadas únicamente teniendo como base una selección de objetivos y contenidos.

En el caso de estos últimos, este modelo rígido de objetivos también carece de sentido. Además, es en sí poco respetuoso con la estructura lógica del conocimiento y con su propia forma de procesamiento, ya que se presenta como un listado de metas a conseguir de forma impuesta. De esta forma decrece la motivación intrínseca de los alumnos, pues se ven carentes de autodeterminación para la realización de tareas realmente significativas y relevantes, fruto de su propia reflexión. En cuanto a los contenidos, su propia presentación, de forma desconectada, no facilita la construcción y elaboración del conocimiento por parte de los alumnos y alumnas. Esto además, incita a la práctica de un aprendizaje por repetición, no significativo. Se refleja en la falta de relación y de conexiones lógicas entre los contenidos asimilados, sin la construcción de visiones globales y duraderas del conocimiento. En consecuencia, no se llega a la reflexión y el análisis de los contenidos, no se fomenta la búsqueda de respuestas, sino que ya son dadas y por tanto, el alumno se ciñe al conocimiento académico como si de un dogma de fe se tratara, sin plantearse ni tan siquiera alternativas que respondan a sus inquietudes.

Así por ejemplo, no basta más que preguntar por contenidos memorizados de esta manera en la escuela y que por su falta de aplicación y relevancia para el alumno se han olvidado tras la evaluación por exámenes. Ante esta problemática merece la pena correr el riesgo de trabajar de una forma alternativa y evitar perpetuar el fracaso demostrado. Por otro lado, se pretende la llamada funcionalidad y memorización comprensiva, que se hará posible en la medida que el alumnado aplique los conocimientos adquiridos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 6 – MAYO DE 2007

Tyler (1973) introduce un relevante matiz, cuando afirma que las unidades didácticas comprenden tanto los propósitos que guían la acción, como la acción misma. La unidad didáctica debe ser escenificada e ir con su desarrollo, de lo contrario no sería únicamente una planificación antes de la acción, sino que también es una realidad en la que se implica.

Esta es la posición que adopta, en definitiva Stenhouse (1981) cuando afirma lo siguiente: Me parece esencial, que el estudio del currículum se interese por la relación entre sus dos acepciones: como intención (diseño) y como su realidad (desarrollo, práctica). Se entiende por tanto, elaboración y desarrollo como un proceso cíclico (retroalimentación), cambiante e influyente, en el que las ideas de las que se parte para la elaboración del diseño, se van a ver después enormemente influenciadas por el desarrollo y su puesta en práctica, pero éstas sirven a su vez como retroalimentación para proponer nuevas ideas.

En consecuencia, para lograr que la filosofía del currículum llegue hasta la práctica, éste debe proporcionar, siguiendo con la línea de Stenhouse (1980), un marco donde el profesor pueda desarrollar nuevas habilidades, relacionándolas con las concepciones del conocimiento y del aprendizaje, adaptando estas concepciones al contexto concreto donde se deba desarrollar.

Por ello, es necesario hacer una valoración inicial adecuada de las necesidades. De esta manera además, se podría desencadenar una globalización desde distintos ámbitos de conocimiento y a partir de unos principios de procedimiento ajustados a cada situación.

Diseño y desarrollo de un plan de trabajo: Reflexiones sobre los diferentes elementos curriculares.

Consecuentemente con todo lo expuesto hasta el momento cabe aclarar que pretendo describir un diseño basado en unos principios flexibles, ya que esta unidad didáctica sería viable según el contexto o cada grupo de alumnos. **El grupo del que partimos es del segundo ciclo de Educación Primaria (4º). Su temporalización coincide con la primera quincena de octubre (primer trimestre del curso) y su duración depende de su desarrollo y aplicación práctica. Durante esta quincena tiene lugar la conmemoración del Día Internacional para la erradicación de la pobreza y el Día mundial de la alimentación (16 de octubre).** Con este motivo se hace coincidir en el centro educativo con una campaña de recogida de alimentos para los más necesitados y otras de concienciación mediante charlas de colaboradores de distintas organizaciones de ayuda.

Se justifica la asistencia de este grupo de alumnos a dichas charlas porque consideramos importante que los niños y niñas comiencen a tomar contacto con la realidad de su entorno, además surge la iniciativa de algunos de ellos por conocer qué hacen en este tipo de asociaciones de ayuda. Por otro lado, en estas charlas surgen algunos debates en los que diversos alumnos muestran sus inquietudes por saber cómo se distribuirán los alimentos recaudados. A partir de esta situación se fueron planteando diversos interrogantes por parte del alumnado que hicieron poner en marcha una



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 6 – MAYO DE 2007

propuesta de trabajo en este sentido. Además, estas situaciones nos permiten escuchar las preguntas y los comentarios de los niños con el fin de evaluar su nivel de conocimiento. (Armitage, M., 1990). Por otro lado subrayamos una interesante frase de Bejarano Franco (1992) en la revista Kikirikí: Partiendo de su entorno más próximo estamos asegurando un conocimiento previo sobre los contenidos a impartir.

Los coloquios, debates,... que se abren al centro educativo nos ofrece grandes posibilidades de aprendizaje. Este tipo de actuaciones sólo pueden partir de una organización coherente y flexible a nivel de centro y en consecuencia, que cuente con el respaldo de todos los docentes que intervienen. Requiere un cambio en la organización y en la cultura del centro en todas las dimensiones en la que está inmersa, porque lo importante no es modificar elementos puntuales de la organización o realizar proyectos aislados de mejora, lo sustancial es que el propio centro vaya modificando su propia dinámica de funcionamiento para llegar a convertirse en una organización capaz de emprender autónomamente procesos de mejora continuos y conjuntos. (Escudero y López Yáñez, 1992). El profesor – tutor/a no puede desarrollar su acción como algo aislado, ignorando la organización en la que está inmerso. Y concluyendo a este respecto con una aportación de Arnaiz / Isús (1997), decir que un centro educativo, nuestra escuela, está marcada por un principio social primario, la vida en equipo, con la participación de profesores, alumnos, padres y personal de servicios (...) La escuela es participativa o no es escuela,...

Bajo esta perspectiva sería viable un diseño que describiese un modelo de unidad didáctica basada en unos **principios de procedimiento** flexibles, ya que dependen de las peculiaridades de cada contexto, de cada grupo de alumnos, etc. Los principios de procedimiento son considerados como los grandes principios generales que guía la práctica de cada docente. En este caso pueden estar integrados por:

- Conectar los temas propuestos por los propios alumnos con actividades prácticas, utilización de métodos y materiales diversos y potenciar fórmulas alternativas de organización escolar.
- Partir de las ideas previas y de los intereses de los alumnos y alumnas.
- Fomentar el intercambio de ideas, mediante el planteamiento de debates.
- Ayudar a los alumnos a desarrollar su capacidad de reflexión e implicación en el proceso educativo e incluso a la hora de proponer los recursos a utilizar y la forma de emplearlos.
- Flexibilidad en relación con las diversas situaciones de aprendizaje tratando de utilizar la estrategia metodológica más adecuada a cada contexto.
- Utilizar diversos recursos didácticos, entendiendo por éstos no sólo los materiales, sino también los humanos, por ejemplo, los padres o los voluntarios de asociaciones de ayuda.
- Además, en cuanto a los métodos a seguir para su desarrollo, fomentar el trabajo activo y constructivo de los estudiantes, de forma que se garantice la reflexión.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 6 – MAYO DE 2007

- El trabajo a seguir debe conectar con los intereses y problemas de los alumnos y alumnas.
- Propiciar un aprendizaje significativo en el alumnado y que éste se sienta realmente protagonista de su propio proceso de enseñanza – aprendizaje.

En concordancia con estos principios para hablar del papel del profesor, nos servirá estas ideas de clase: Su papel es definido como orientador – guía – mediador en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Su papel consiste en ayudar al alumnado en el desarrollo de técnicas de investigación.

Las **estrategias metodológicas** son múltiples y complementarias. Hemos considerado importante que el alumnado trabaje en espacios tanto de carácter educativo como no educativo para que experimente que las fuentes de información también están fuera de los centros. En consonancia debemos tener en cuenta diversas consideraciones en cuanto a la metodología a seguir: Damos prioridad a la ejecución de las actividades, ya que según el principio de actividad, "el niño sólo aprende haciendo". Dentro de los procedimientos activos, uno de los más adecuados para estos alumnos es el de descubrimiento. Se trata de aprovechar al máximo las capacidades de los niños para que ellos mismos sean protagonistas de su aprendizaje.

La metodología de trabajo a estas edades y en un final de ciclo es la de propiciar el descubrimiento. Para ello se potencia la actividad del alumnado y el ensayo – error.

Se ha facilitado la realización de **actividades** de aprendizaje en las que se utilizan elementos propios de diversas áreas en el **marco de globalización** que caracteriza esta etapa. Existen además flexibilidad de recursos y espacios a utilizar.

El alumno es considerado como el principal protagonista de su propio proceso de aprendizaje. Para ello se motiva a partir de elementos tan importantes como el conocimiento del entorno y sus propias experiencias e intereses.

La metodología ha de ser participativa y el papel del profesor el de facilitador de los procesos de aprendizaje, por ello hemos centrado nuestra actividad en actividades y proyectos de grupo, ya que además propician el intercambio fluido y la participación en distintas situaciones comunicativas.

Los **contenidos** que lo desarrollan han de estar bien planificados, es decir, deben poseer información significativa para el alumnado. Con sus iniciativas van construyendo los contenidos de aprendizaje u objetos a investigar. Se prevé la posibilidad e que se puedan plantear otros interrogantes que guíen las propuestas de trabajo. Por este motivo no podemos presentar el desarrollo sistemático de una unidad didáctica. Algunos de los contenidos que se desarrollan son:

- Funcionamiento de una organización de ayuda.
- Adopción de hábitos saludables para nuestro cuerpo (alimentación completa).
- Adquisición de normas de comunicación e interacción.
- Producción oral y escrita como medios para adquirir y expresar información.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 6 – MAYO DE 2007

- Planteamiento y resolución de problemas prácticos.

El principal criterio que justifica la elección de los contenidos anteriores es la propia demanda del alumnado por su:

- Aplicación práctica
- Intereses y motivaciones
- Cercanía y contexto
- Organización lógica, ya que es el propio proceso de enseñanza y aprendizaje el que lo va marcando.
- Recursos disponibles (surgen de una campaña a nivel de centro).

En cuanto a las actividades, esta unidad didáctica pretende ser un compendio tanto del trabajo docente como del alumno/a, siendo así una herramienta de trabajo útil para ambos. Estas actuaciones aparecen según la siguiente secuencia:

Tras la asistencia a las charlas del centro sobre concienciación por diversas organizaciones de ayuda, algunos alumnos/as plantean algunas iniciativas por conocer la distribución y uso de los alimentos recaudados. En este momento comienza una importante tarea que les llevará a una visita a la sede de Cáritas del pueblo. Estas tareas van dirigidas a la consecución de diversos “trámites” que entre todos y todas han creído necesarios para llevar a cabo la propuesta:

- (Planificación de la salida:) Redacción de un escrito para los familiares en los que cada alumno solicita permiso y ofrece razones por las cuales le deben permitir acudir a esta salida.
- (Presupuesto de la salida:) Calculan los costes del autobús, teniendo en cuenta que la compañía realiza descuentos para grupos, en función del número de alumnos y alumnas.
- Llegados a la asociación un voluntario les muestra cómo empaquetan los alimentos, clasificados según la variedad alimenticia que todo ser humano debería consumir y según prioridades de su fecha de caducidad.
- Se provoca el debate sobre la alimentación completa y algunos alumnos/as se cuestionan su ingesta de una dieta equilibrada. Por ejemplo, existe un déficit en la recolecta de leche y el voluntario explica la importancia de su consumo. Al mismo tiempo algunos alumnos/as manifiestan su repulsa a ciertos alimentos, aún siendo tan accesibles para ellos/as.
- En las siguientes clases reflexionamos sobre el problema que detectamos en la visita y que fue objeto de preocupación por los alumnos/as. Para ello, dividiremos la clase en grupos para promover el diálogo, el debate y la confrontación de hipótesis, fomentando la interacción y la escucha alumno – alumno y alumno – profesor. Se recomienda que cada niño/a redacte algunas ideas sobre el problema sobre la falta de leche en los paquetes alimenticios y que plantee algunas vías de solución desde sus propias posibilidades.
- Entre las propuestas encontramos algunas iniciativas muy interesantes:
 - ✓ Elaborar un recopilatorio de recetas en los que se use algunos de los ingredientes requeridos para los paquetes alimenticios. Para ello se requiere de la colaboración familiar, ya que se trata de una tarea de investigación en la que la familia supone un importante recurso como fuente de información. Tras la redacción de estas recetas en



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 6 – MAYO DE 2007

En casa, nos disponemos a realizar una exposición de las mismas en clase, para así realizar una selección conjunta sobre cuáles serán incluidas en el recetario. Algunos alumnos/as se han propuesto adornar las recetas con diversas ilustraciones.

- ✓ Algunas familias elaboraron las recetas y aprovechando la situación se crea un taller de degustación en el patio del colegio, en el que todo el centro podría aportar ayuda desinteresadamente para abordar el problema de la búsqueda de fondos para cubrir las necesidades de esta organización. Se trata de poner en juego las numerosas habilidades y capacidades que se requieren para cocinar o ayudar en la cocina y vender los productos.
- ✓ Decoramos el taller con la exposición de nuestro recopilatorio libro de recetas.

La mayoría de las citadas actividades responden al principio de acción y participación y están basadas en la investigación y el diálogo. Estas actividades responden a una selección coherente regida por la experiencia y los **intereses de los alumnos y alumnas**.

En cuanto a la **evaluación** decir que será considerada como la toma de información de todo el proceso que hasta ahora se ha venido explicando. Por un lado, consiste en la observación de las tareas del alumnado y el grado de participación e implicación del mismo en las actividades. Por otra parte la evaluación contempla un análisis de proceso completo, con todos sus implicados, es decir, se trata de analizar la propia actuación docente y reflexionar sobre futuras propuestas de mejora. Continuamente analizamos nuestra realidad, el contexto y revisamos nuestros principios de procedimiento (tomado de anotaciones de clase). A lo largo del proceso, podemos encontrar dificultades y nuestro papel consiste en reflexionar sobre los reajustes necesarios para solventarlas (evaluación formativa).

La evaluación se basa en sencillas técnicas de registro de observaciones. La información de estas observaciones pueden utilizarse de muy diversos modos: para plantear posteriores actividades prácticas, modificar las experiencias de aprendizaje cuando sea preciso y definir las prioridades futuras (Armitage, M., 1990).

En cuanto a la evaluación del alumno, los criterios se refieren al trabajo de determinadas capacidades, que según su aplicación práctica puede variar de unos a otros contextos de aprendizaje, sin que por ello condicionen el proceso de enseñanza (Gimeno, 1988):

- Emite mensajes orales y escritos de forma comprensiva en castellano, adecuados a su propio nivel de desarrollo.
- Plantea y trata de resolver problemas aplicables a la vida real.
- Domina operaciones básicas para la resolución de problemas.
- Adopta hábitos de salud que repercuten positivamente en su calidad de vida.
- Desarrolla hábitos sociales de tolerancia y convivencia que le permitan establecer relaciones afectivas con los demás.
- Desarrolla hábitos de trabajo, ya sean individuales o en equipo.
- Pregunta cuando tiene dudas y muestra curiosidad por aprender.
- Colabora con sus compañeros.
- Investiga en casa implicando a los familiares, ayudando a generalizar los aprendizajes



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 6 – MAYO DE 2007
adquiridos y favoreciendo la comunicación entorno a los aspectos escolares.

Así los contenidos se desarrollan mediante una metodología participativa, en la que se procura que vean los aprendizajes útiles, aplicables a sus propios contextos y experiencias.

Es importante además que los alumnos y alumnas mediante una metodología eminentemente práctica sea siempre conocedor de sus logros poniendo en práctica lo aprendido. En este sentido, las sesiones de evaluación podrían ser un excelente camino para la discusión, el contraste, la reflexión y el análisis compartido (Santos Guerra, 1994). Estas sesiones tendrán lugar en el aula, con la implicación tanto del alumnado como del profesor/a del grupo. Podría ser interesante proponer el desarrollo de estas sesiones de evaluación al final de cada jornada, fomentando la participación, interacción y reflexión de todos en pro de mejorar la práctica y resolver propuestas de mejora. La comunicación en estas sesiones ha de ser fluida y dinámica en ambas direcciones (profesorado – alumnado).

Esta unidad atiende a la **diversidad** desde su propia formulación de principios. Cualquier alumno/a se integra de forma activa en su desarrollo, sin requerir tan siquiera acudir al diseño de actividades de refuerzo y ampliación. Admite una ejecución en tantos niveles de profundización como su diversidad de alumnado. El profesor significa en sí la figura de apoyo y guía que en algunos momentos se pueda requerir.

Esta unidad didáctica ha sido el resultado de abundantes reflexiones que progresivamente han aparecido a lo largo de todo el desarrollo de la asignatura. Uno de los trabajos que han guiado mi análisis se sitúa en las reflexiones que por grupos realizamos sobre los elementos curriculares, desde cada uno de los modelos planteados por Gimeno Sacristán (1995). En concreto aquél considerado como puente entre la teoría y la acción, es decir, el currículum como configurador de la práctica. El trabajo consistió en hacer explícitos aquellos aspectos curriculares como: objetivos, metodología, evaluación, papel docente, papel del alumno/a, contenidos, evaluación,... Del que se desprende el desarrollo de una unidad didáctica más flexible, es decir, como el esqueleto a rellenar con la práctica **coherente y contextualizada**.

MATERIAL DE CONSULTA

- TANN, C. SARAH (1990): Diseño y desarrollo de unidades didácticas en la escuela primaria. Madrid: Morata.
- BEJARANO FRANCO, M (2001): Aprendemos conociendo nuestra comarca. En: Revista KIKIRIKÍ, 61 – Cooperación Educativa. Sevilla: Escuela Popular.
- MERINO FONT, J., LÓPEZ MENESES, E. y BALLESTEROS REGAÑA, C. (2001): El bosque es mi amigo: Una unidad didáctica para ambientalizar el currículum de Educación Primaria. En: Revista KIKIRIKÍ, 61 – Cooperación Educativa. Sevilla: Escuela Popular.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 6 – MAYO DE 2007

- SANTOS GUERRA, M. A. (1994): Evaluación de los alumnos y aprendizaje del profesor. En: Revista KIKIRIKÍ, 30 – Cooperación Educativa. Sevilla: Escuela Popular.
- Materiales curriculares para la reforma. La Educación Primaria. Comentarios sobre las Enseñanzas Mínimas. Grupo Anaya. Madrid, 1991.
- La Programación Didáctica. Unidad didáctica como base de programación en el aula. ANPE. Salamanca, 1999.
- RODRÍGUEZ Diéguez, J.L. Y BELTRÁN DE TENA,R. (1986): La programación del curso escolar. Ed. Escuela española. Madrid,.
- Revista Maestra de Primaria Nº1, Septiembre 2003.
- PUJOL, M. A. (1999): Un método de aprendizaje. Cuadernos de Pedagogía.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1994): La atención educativa de la diversidad de los alumnos en el nuevo sistema educativo. Sevilla.

Autoría

- Nombre y Apellidos: Cristina Márquez Izquierdo
- Centro, localidad, provincia: Virgen del Pilar, Algeciras (Cádiz)
- E-MAIL: cristina_marquezizquierdo@hotmail.com