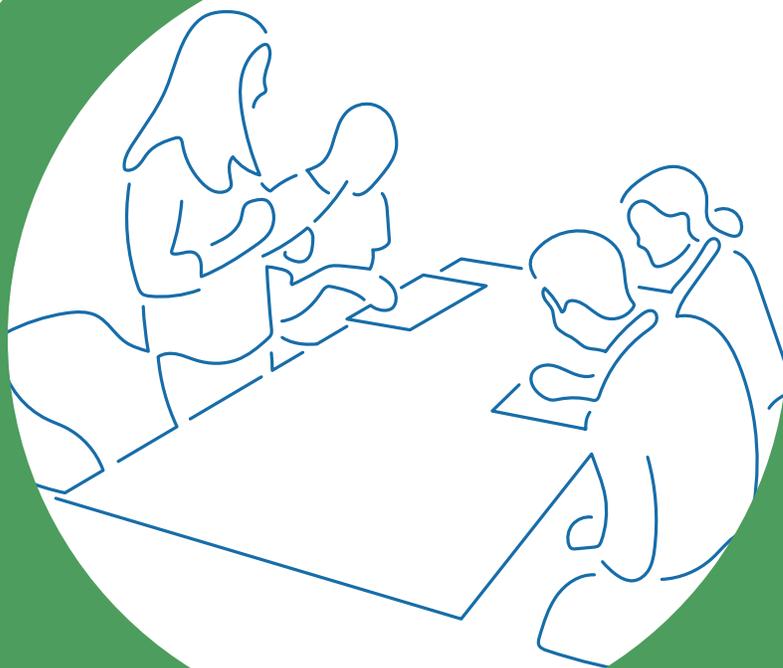


Recomendaciones generales para el trabajo transversal



Recomendaciones generales para el trabajo transversal

Primera edición, 2024
ISBN: 978-607-8985-04-3

Coordinación general

Gabriela Begonia Naranjo Flores

Coordinación académica

Arturo Guzmán Arredondo, Yoselin Márquez Gutiérrez,
José Irving Loyola Martínez y Paola González Nájera

Autores

Silvia Conde Flores y Blanca Felipe Ortega

Revisión técnica

Lilia Antonio Pérez, Rosa Elena Bourget Parra, Saydy Viridiana Lira
Landaverde y María del Carmen Villegas González

Agradecemos a la Coordinación Sectorial de Fortalecimiento
Académico (Cosfac) por su colaboración.

D. R. © Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación
Barranca del Muerto 341, col. San José Insurgentes, alcaldía
Benito Juárez, C. P. 03900, México, Ciudad de México.

Coordinación general

Juan Jacinto Silva Ibarra. Director general

Dirección editorial

Blanca Estela Gayosso Sánchez. Directora de área

Editor responsable

José Arturo Cosme Valadez. Subdirector de área

Editora gráfica responsable

Martha Alfaro Aguilar. Subdirectora de área

Corrección de estilo

Sandra Clementina Pérez Morales. Jefa de departamento

Diseño y formación

Heidi Puon Sánchez. Jefa de departamento

Ilustración de portada (modificada): AdobeStock.

Hecho en México. Prohibida su venta.

La elaboración de esta publicación estuvo a cargo del Área de Apoyo
y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa.

El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto
y de cada página de esta obra son propiedad de Mejoredu.
Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema
mecánico o electrónico para fines no comerciales y citando
la fuente de la siguiente manera:

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2024).
Recomendaciones generales para el trabajo transversal
(Currículo y Transversalidad en Educación Media Superior 1).

DIRECTORIO

JUNTA DIRECTIVA

Silvia Valle Tépatl

Presidenta

Etelvina Sandoval Flores

Comisionada

María del Coral González Rendón

Comisionada

Florentino Castro López

Comisionado

Oscar Daniel del Río Serrano

Comisionado

Armando de Luna Ávila

Secretaría Ejecutiva

Laura Jessica Cortázar Morán

Área de Especialidad en Control
Interno en el Ramo Educación Pública

TITULARES DE ÁREAS

Francisco Miranda López

Evaluación Diagnóstica

Gabriela Begonia Naranjo Flores

Apoyo y Seguimiento a la Mejora
Continua e Innovación Educativa

Susana Justo Garza

Vinculación e Integralidad
del Aprendizaje

Miguel Ángel de Jesús López Reyes

Administración

Índice

Siglas y acrónimos	4
Introducción	5
1. Propósito del Cuadernillo 1 y descripción de la serie	8
2. Marco Curricular Común de la Educación Media Superior y la transversalidad	13
2.1 La transversalidad en el MCCEMS	16
2.2 ¿Qué se transversaliza?	17
2.3 Transversalidad, ¿para qué?	19
3. Perspectivas de la transversalidad	20
4. El método de proyectos	27
4.1 Aprendizaje basado en proyectos (Abpro): proyectos integradores	28
4.2 Proyectos aprendizaje-servicio (Aps)	30
5. Recomendaciones generales para la planeación didáctica que favorezca la transversalidad	33
5.1 Proceso de diseño y desarrollo de proyectos integradores	33
5.2 Ejemplo de proyecto integrador interdisciplinar	43
Consideraciones finales	50
Glosario	51
Referencias	56
Anexo 1. Ejercicio de mapeo curricular: la violencia en la escuela y en su entorno	59

Siglas y acrónimos

ABP	aprendizaje basado en problemas
Abpro	aprendizaje basado en proyectos
Aps	aprendizaje servicio
CBTIS	Centro de Bachillerato Tecnológico, Industrial y de Servicios
CEB	Centro de Estudios de Bachillerato
Conalep	Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica
DGB	Dirección General de Bachillerato
EMS	educación media superior
EMSAD	educación media superior a distancia
MCCEMS	Marco Curricular Común de la Educación Media Superior
Mejoredu	Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación
NEM	Nueva Escuela Mexicana
PAEC	Programa Aula, Escuela y Comunidad
SEMS	Subsecretaría de Educación Media Superior
SEP	Secretaría de Educación Pública
STEAM	Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas (por sus siglas en inglés)
TBC	telebachillerato comunitario
TBE	telebachillerato estatal
TICCAD	Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital
UAC	unidad de aprendizaje curricular

Introducción

La Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), emprendió en 2020 un proceso de transformación curricular gradual de la educación media superior (EMS), cuya concreción en los planteles de los diferentes subsistemas se desarrolla a partir del ciclo escolar 2023-2024.

El Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS) señala la transversalidad como uno de sus planteamientos centrales al conceptualizarla como la estrategia curricular que favorece su carácter integral. La transversalidad posibilita conexiones entre los recursos sociocognitivos, las áreas de conocimiento, los recursos socioemocionales y los ámbitos de formación que integran a estos últimos.

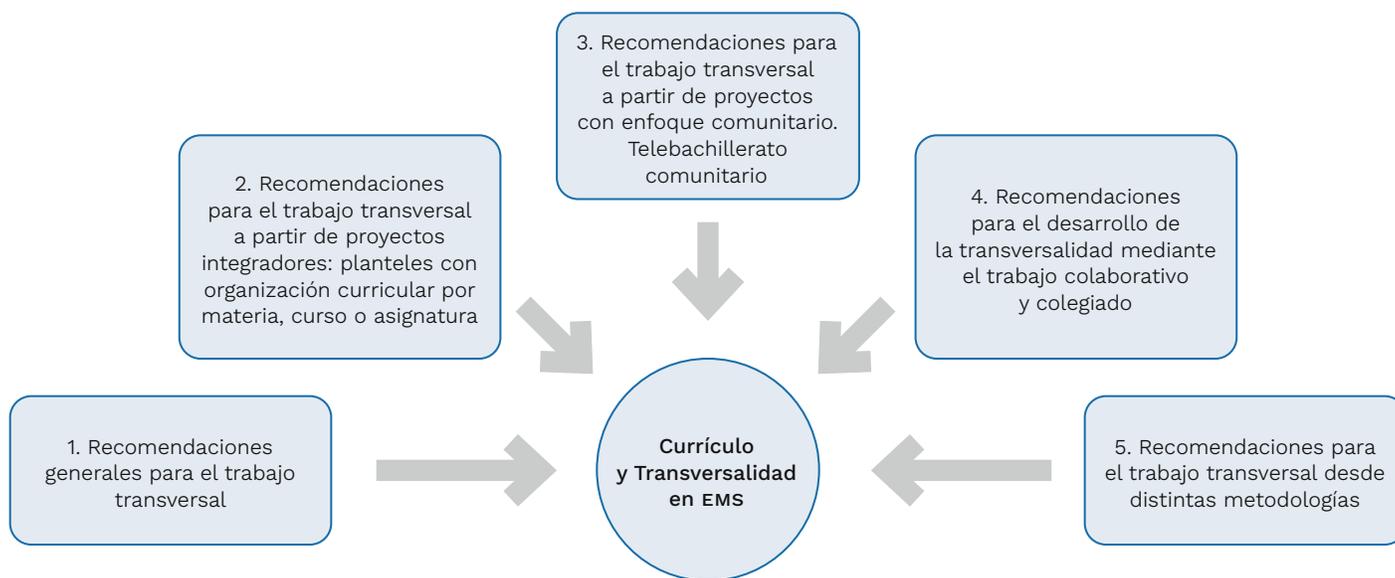
Para continuar colaborando con esta transformación curricular, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu)¹ ofrece la serie Currículo y Transversalidad en Educación Media Superior, conformada por cinco cuadernillos (esquema I.1). Su intención es ofrecer a las autoridades educativas federales, de las entidades federativas y de los organismos descentralizados, en el marco de sus atribuciones, una propuesta de desarrollo de la transversalidad en los documentos curriculares² que elaboren.

Los cuadernillos contienen propuestas para apoyar la concreción de la transversalidad como estrategia curricular del MCCEMS a partir del diseño de los documentos que apoyarán a las comunidades escolares.

¹ En 2023, Mejoredu emitió *Sugerencias para la concreción de componentes curriculares en educación media superior: la transversalidad*.

² Estos documentos curriculares son elaborados por las autoridades educativas de los subsistemas, con la finalidad de apoyar la concreción de las propuestas curriculares. Entre estos materiales se encuentran las guías, las orientaciones, los lineamientos, los materiales y los recursos para los docentes.

Esquema I.1 Cuadernillos de recomendaciones para el trabajo transversal en educación media superior



Fuente: elaboración propia.

Si bien estos materiales están dirigidos a las autoridades educativas federales, de las entidades federativas y de los organismos descentralizados, su diseño fue realizado a partir del reconocimiento al personal docente, directivo y de apoyo como profesionales de la educación, con autonomía en la didáctica y capacidades para concretar en la práctica cotidiana la transversalidad curricular. Por esa razón, en los cinco cuadernillos se expresa un conjunto de propuestas, las cuales serán recreadas por el personal educativo desde su experiencia en el trabajo con adolescentes y jóvenes, su conocimiento disciplinario y didáctico, y la comprensión de las características de la comunidad.

En los cuadernillos también se reconocen las capacidades y condiciones institucionales para el trabajo colaborativo, así como para la vinculación con las familias y la comunidad, imprescindibles para generar una experiencia educativa significativa, socialmente relevante y contextualizada que aporte a la formación integral de los estudiantes con apoyo en el trabajo articulado desde las perspectivas multi, inter y transdisciplinar.

Los ejemplos y propuestas de proyectos que se presentan en los cuadernillos se conciben como propuestas flexibles, de las que se podrá retomar lo que se considere de utilidad y pertinente, en atención a las necesidades derivadas de la diversidad del estudiantado, de los planteles y del contexto cultural y social de las comunidades en las que éstos están enclavados. Más que una limitante, esto se asume como una condición de posibilidad para que los docentes, de manera individual o colaborativa, definan sus propios proyectos.

Las recomendaciones que se presentan en cada uno de los cuadernillos son complementarias y se pueden revisar de manera independiente. A lo largo del

texto, para profundizar en temas específicos, se sugiere la consulta de otros cuadernillos; la serie está disponible en el portal de Mejoredu.

El Cuadernillo 1 presenta recomendaciones generales para el trabajo transversal en los planteles de educación media superior (EMS), independientemente de su organización, y se desarrolla en cinco apartados.

En el primer apartado se plantean los propósitos y alcances de la serie Currículo y Transversalidad en Educación Media Superior: la transversalidad, así como las características de cada uno de los cuadernillos. El segundo apartado muestra una síntesis de los elementos del MCCEMS 2023, necesarios para desplegar un trabajo transversal que propicie la formación integral de las y los estudiantes, a fin de alcanzar las metas de aprendizaje y los aprendizajes de trayectoria. En el tercer apartado se revisan tres perspectivas de la transversalidad –multi, inter y transdisciplina– y se profundiza en la interdisciplina.

En el cuarto apartado de este cuadernillo se revisan las características generales del método de proyectos y otras metodologías didácticas que favorecen el trabajo transversal. El quinto apartado está dedicado a las recomendaciones generales para el diseño de una planeación didáctica que favorezca el trabajo transversal mediante proyectos integradores y otras metodologías. Con el propósito de ilustrar una posible ruta, se presenta un ejemplo general de un proyecto integrador elaborado específicamente para este material, el cual está acompañado por orientaciones metodológicas.

Para fortalecer un lenguaje común de los elementos del MCCEMS 2023 y dar mayor claridad a sus explicaciones, se incluye un glosario de términos.³ Asimismo, se presentan las referencias de la bibliografía consultada. El anexo muestra un ejercicio de mapeo curricular en el que, a partir de una revisión de los programas de estudio y otros documentos que concretan el MCCEMS 2023, se hacen conexiones entre las progresiones de aprendizaje, a partir de una situación problemática o un tema generador que puede ser relevante para los estudiantes.

³ En el glosario se han definido algunas nociones clave del MCCEMS y otras propias del desarrollo de la propuesta de planeación didáctica que se presenta en estos cuadernillos.



Propósito del Cuadernillo 1 y descripción de la serie

Este cuadernillo tiene el propósito de ofrecer recomendaciones generales para la planeación didáctica que favorezcan la transversalidad, en consonancia con el MCEMS 2023, empleando las perspectivas multi, inter o transdisciplinar. Además, presenta una descripción del resto de cuadernillos que conforman la serie Currículo y Transversalidad en Educación Media Superior.

Las orientaciones didácticas y metodológicas para favorecer la transversalidad privilegian el aprendizaje basado en proyectos (Abpro), en especial los proyectos integradores y los proyectos de aprendizaje-servicio (Aps). Éstas no deben verse como recetas o prescripciones; son elementos de apoyo, cuya finalidad es proponer el desarrollo del trabajo de la transversalidad.

Los cuadernillos de esta serie son independientes; tienen distintos propósitos e incluyen recomendaciones específicas vinculadas con las características de los planteles; por esta razón se consideran complementarios. En todos los cuadernillos se incluyen los siguientes temas, con variaciones y distintos niveles de profundidad, según los propósitos específicos de cada uno:

- a) Los principales planteamientos del MCEMS 2023, a fin de lograr un lenguaje común y favorecer la comprensión del enfoque, las características y las articulaciones entre el currículum fundamental, el ampliado y el laboral, así como de los organizadores curriculares que los integran: Recursos sociocognitivos, Áreas de conocimiento, Competencias laborales, Recursos socioemocionales, progresiones de aprendizaje, categorías, subcategorías, conceptos centrales y transversales, metas de aprendizaje y aprendizaje de trayectoria.
- b) La transversalidad como estrategia curricular y las perspectivas que permiten concretarla: multidisciplina, interdisciplina y transdisciplina.
- c) El análisis del método de proyectos, específicamente su expresión en los proyectos integradores, los cuales favorecen la transversalidad desde sus distintas perspectivas.
- d) Análisis y aplicación de las metodologías didácticas.
- e) Recomendaciones para el diseño de proyectos que favorezcan la transversalidad desde alguna de sus perspectivas, tomando como punto de partida las progresiones de aprendizaje de diferentes unidades de aprendizaje curricular (UAC).

- f) Glosario de términos en los que se detallan las principales nociones del MCCEMS y otros conceptos relevantes.
- g) Bibliografía consultada.
- h) Anexo de mapeo curricular.

Cuadernillo 1. Recomendaciones generales para el trabajo transversal

En este cuadernillo se describe el método de proyectos con sus distintas variaciones y otras estrategias para desplegar una experiencia formativa integral, significativa, participativa y contextualizada. Asimismo, se aportan orientaciones para decidir cuál estrategia emplear o cómo combinarlas, considerando el contexto de las y los estudiantes, las progresiones y metas de aprendizaje, la dimensión organizativa del plantel o las posibilidades de trabajo aula-escuela-comunidad.

De manera particular, se describe la propuesta para la planeación transversal, basada en la identificación de conexiones entre las progresiones de aprendizaje de distintas UAC, para la realización de un proyecto integrador. Se explica cómo este análisis se concreta en un ejercicio de mapeo curricular, el cual se incluye como anexo. También se presenta un ejemplo de proyecto integrador que presenta orientaciones específicas para el diseño de proyectos propios, considerando las condiciones del trabajo docente, de la organización escolar y del contexto.

Cuadernillo 2. Recomendaciones para el trabajo transversal a partir de proyectos integradores: planteles con organización curricular por materia, curso o asignatura

Las recomendaciones de este cuadernillo se dirigen a subsistemas con planteles de organización curricular por materia, curso o asignatura. A partir de una revisión de las progresiones de aprendizaje de los recursos sociocognitivos, las áreas de conocimiento y los ámbitos de la formación socioemocional, a manera de ejemplo, se incluyen tres ejercicios de mapeo curricular en los que se hacen conexiones considerando situaciones problema y temas generadores que pueden tener relevancia para el estudiantado. También se presentan propuestas de proyecto acompañadas de notas metodológicas al margen, acerca del establecimiento de conexiones entre progresiones de aprendizaje para un trabajo con perspectivas multi o interdisciplinar.

Cuadernillo 3. Recomendaciones para el trabajo transversal a partir de proyectos con enfoque comunitario: TBC

El propósito de este cuadernillo es presentar recomendaciones para el trabajo transversal en los telebachilleratos comunitarios, donde los programas de estudio son de naturaleza modular. Se destacan las posibilidades de un modelo de planeación más integrado e interdisciplinario de carácter transversal. Dos tipos de orientaciones se despliegan en este punto: las primeras, dirigidas a fortalecer espacios de trabajo colaborativo, donde las condiciones lo permitan; y las segundas, al trabajo con proyectos integradores, con enfoque comunitario, atendiendo las necesidades formativas de los estudiantes, sus familias y la comunidad.

Se presentan ejemplos de proyectos con notas al margen para clarificar el proceso de planeación transversal, como criterios para seleccionar contenidos a trabajar desde la transversalidad, vinculación con la problemática de la comunidad, y definición de actividades y elementos para la evaluación formativa, entre otros.

Cuadernillo 4. Recomendaciones para el desarrollo de la transversalidad mediante el trabajo colaborativo y colegiado

El cuarto cuadernillo ofrece recomendaciones para fortalecer el trabajo colaborativo en el diseño y desarrollo de proyectos integradores de carácter transversal en el marco del Programa Aula, Escuela, Comunidad (PAEC). Estos proyectos pueden facilitar el trabajo desde las perspectivas multi, inter y transdisciplinaria; los que se proponen como ejemplo tienen el enfoque de aprendizaje-servicio (Aps), para fortalecer lo establecido en el PAEC.

Se incluyen orientaciones para favorecer el trabajo colaborativo; se revisan algunas oportunidades y condiciones existentes en los planteles, así como las prácticas de colegialidad instituidas: las academias –disciplinarias, de semestre o de plantel–, las reuniones de trabajo por grupo escolar y otros mecanismos de trabajo colegiado y colaborativo.

Cuadernillo 5. Recomendaciones para el trabajo transversal desde distintas metodologías

Este cuadernillo incluye recomendaciones sobre el uso y aplicación en EMS del estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas (ABP) y el enfoque STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas, por sus siglas en inglés). Se presentan propuestas de proyectos con estas metodologías, diseñados a partir de las progresiones de aprendizaje de los Recursos sociocognitivos, las Áreas de conocimiento y los ámbitos de la formación socioemocional. En estos ejemplos

se presentan elementos para que los docentes decidan cuál metodología resulta más conveniente emplear, dependiendo de los propósitos formativos, las características de los grupos y las condiciones del contexto, en el marco de un diálogo con perspectiva multi, inter o transdisciplinar.

En el cuadro 1.1 se concentran los contenidos específicos que se incluyen en los cuadernillos, en función de sus propósitos.

Cuadro 1.1 Serie Currículo y Transversalidad en Educación Media Superior: contenidos específicos

Contenido	Cuadernillo
Método de proyectos y otras metodologías de planeación	1
Recomendaciones generales para la planeación que favorezca la transversalidad	1
Uso de metodologías didácticas	1 y 5
Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC)	4
Diseño de proyectos integradores interdisciplinarios	2 y 5
Diseño de proyectos comunitarios	3
Diseño de proyectos integradores: Aps	1 y 4
Propuestas de proyectos integradores multidisciplinarios	2 y 5
Recomendaciones para fortalecer el trabajo colegiado y colaborativo	3 y 4
Propuesta de proyecto integrador transdisciplinario	4

Fuente: elaboración propia.

Además, para facilitar la lectura de los cuadernillos, se insertan recuadros en los que se puntualiza algún elemento metodológico o conceptual, se destaca información relevante o se incluyen orientaciones didácticas y de organización escolar. A continuación, se muestran sus características gráficas y de contenido:

Conceptualizaciones

En estos recuadros se destacan conceptualizaciones provenientes de diversos documentos en los que se establece el MCCEMS y otros que lo concretan.

En pocas palabras

Aquí se sintetizan algunas nociones o ideas clave con un lenguaje sencillo y directo.

Para tomar en cuenta

Es un espacio para plantear orientaciones metodológicas y didácticas vinculadas a la diversidad del contexto, la naturaleza del proyecto o la expresión de la transversalidad que se esté abordando.

▶ **Autonomía en la didáctica**

Aquí se destaca que las orientaciones configuran una posible ruta entre muchas otras. Se reconoce la autonomía y experiencia de los docentes para tomar las decisiones metodológicas más adecuadas, de acuerdo con el contexto de las y los estudiantes.

▶ **Orientar y acompañar**

En estos recuadros se plantean orientaciones para que el personal directivo y de apoyo acompañe al personal docente en el diseño de proyectos integradores que favorezcan la transversalidad y se vinculen con la comunidad. Se utilizan principalmente en el Cuadernillo 4.

En la sección denominada “Aprendamos de las y los colegas”, se presentan ejemplos de distintos tipos de proyectos y actividades para el trabajo transversal elaborados por docentes. En ellos se destacan recomendaciones para trabajar con las perspectivas multi, inter o transdisciplinar; también se señalan áreas de oportunidad, considerando que el error siempre es formativo y que concretar el trabajo transversal nunca está exento de desafíos.

En los márgenes de los proyectos o la descripción de las metodologías de planeación didáctica se presentan recuadros con orientaciones específicas para su desarrollo en el trabajo transversal.

2

Marco Curricular Común de la Educación Media Superior y la transversalidad

El Acuerdo número 09/08/23, publicado en el Diario Oficial de la Federación, establece el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS).⁴ Se señala que éste es integral, articulador, regulatorio, flexible, inclusivo y equitativo, rasgos que favorecen un proceso educativo que trascienda el modelo memorístico y desarticulado mediante la formación de estudiantes capaces de “tomar decisiones, actuar y ser responsable[s] de su desempeño en diferentes ámbitos y situaciones de su vida personal, académica, social y, en su caso, laboral y profesional” (SEP, 2023b: 3).

Conceptualizaciones

El MCCEMS es el referente de los aprendizajes mínimos, comunes y diversos que integran la oferta educativa de las diferentes IEMS [Instituciones de Educación Media Superior] [...]. Su propósito principal “es contribuir a la formación integral de las y los adolescentes, jóvenes y personas adultas que estudian la EMS [...]”. (SEP, 2023c: 13).

El carácter flexible del MCCEMS favorece la autonomía en la didáctica del profesorado, particularmente en el diseño de situaciones didácticas, tanto en el aula como en la escuela y la comunidad. El Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC) se puede beneficiar particularmente del diseño flexible de situaciones didácticas, considerando las condiciones del plantel y los rasgos culturales, sociales y económicos de la comunidad. Se aspira a que “las y los estudiantes del país, independientemente de sus contextos, cuenten con una formación académica, cultural, socioemocional y, en su caso laboral y profesional, que les permita aprender a lo largo de su vida y asumirse como agentes de transformación social, mostrando respeto por la diversidad, los derechos humanos y la multiculturalidad” (SEP, 2023b: 16).

⁴ En septiembre de 2022 se publicó el Acuerdo número 17/08/22 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, abrogado en agosto de 2023.

Conceptualizaciones

El *currículo fundamental* se integra “por los recursos sociocognitivos y áreas de conocimiento que aportan y favorecen a la formación integral de las personas y la construcción de una ciudadanía responsable y comprometida con su comunidad local, nacional y global”. Articula y organiza recursos, saberes y experiencias para el logro de aprendizajes; busca atender y resolver la desarticulación de los contenidos, la descontextualización del aprendizaje y el abordaje de conocimientos por disciplinas aisladas o poco conectadas entre sí (SEP, 2023c: 17-18).

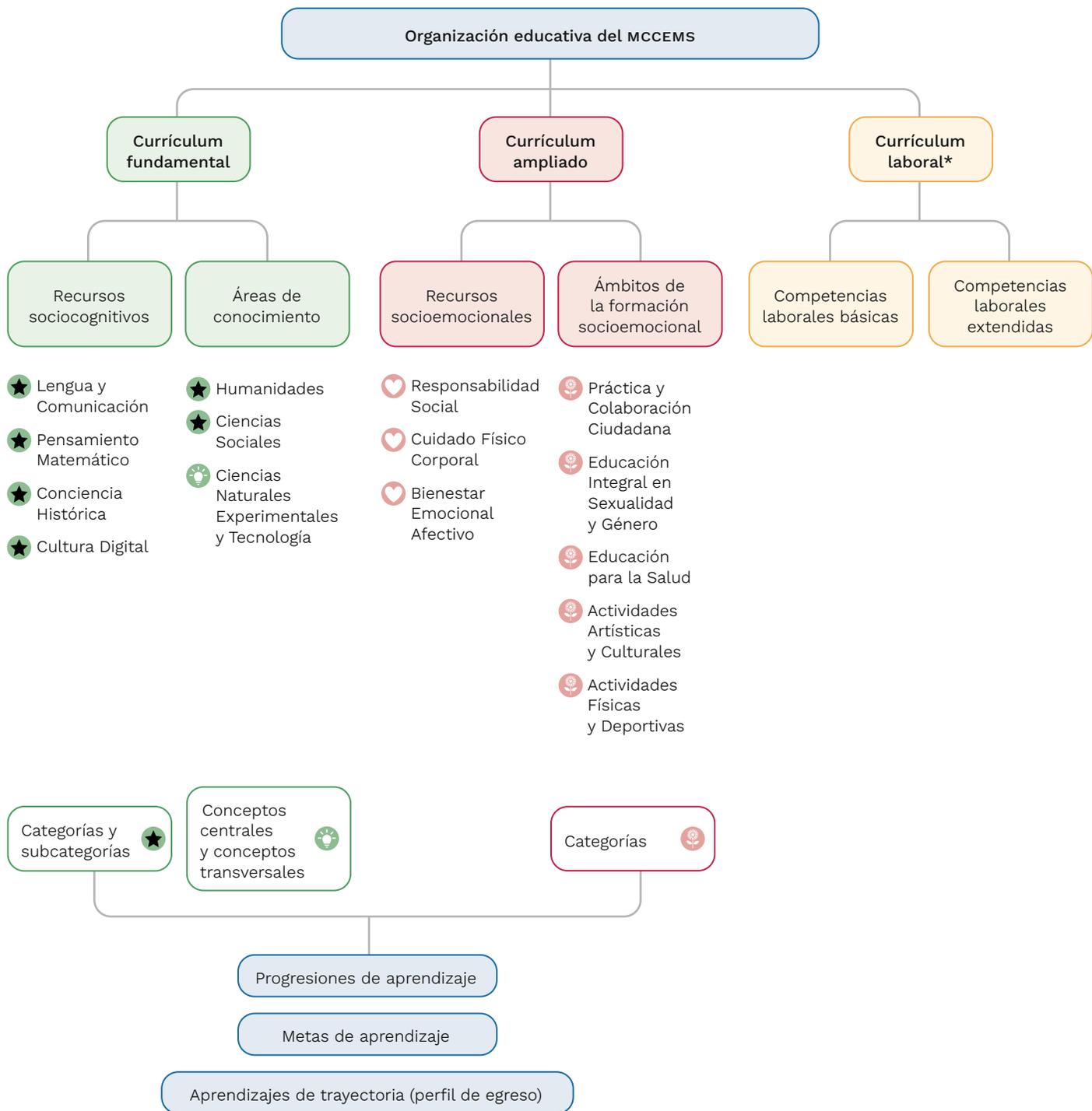
El *currículum ampliado* se integra “por los recursos socioemocionales y ámbitos de la formación socioemocional para contribuir, apuntalar y fortalecer la formación integral de las personas que diversifica y complementa los estudios de bachillerato o equivalentes, mediante la formación que promueve el bienestar físico, mental y emocional, tanto en lo personal, como en lo comunitario y lo social” (SEP, 2023c: 18).

El *currículum laboral*¹ se integra “por competencias laborales básicas y competencias laborales extendidas [...], permite aumentar las posibilidades de autoempleo, inserción o escalamiento laboral, para constituir la oferta educativa que diversifica y complementa los estudios de bachillerato o equivalentes, y que incluso se pueden acreditar antes o después del bachillerato o equivalentes” (SEP, 2023c: 18).

¹ En los cuadernillos de la serie Currículo y Transversalidad en Educación Media Superior no se profundiza en el currículum laboral, para más información consultar el documento *El currículum laboral en la Educación Media Superior*, disponible en <<https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/CURRICULUM%20LABORAL%202023.pdf>>.

En el esquema 2.1 se muestra el MCEMS con los recursos, las áreas y los ámbitos que integran el currículo fundamental y el ampliado; se despliega en categorías, subcategorías, o bien, conceptos centrales y conceptos transversales. Estos elementos se agrupan en unidades de aprendizaje curricular (UAC), ya sea curso, asignatura, materia, taller, módulo u otra unidad que por su peso y valor curricular tenga fines de acreditación.

Esquema 2.1 Organización del MCEMS



*De acuerdo con el artículo 58 del Anexo del Acuerdo número 09/08/23 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, “en el currículum laboral no hay aprendizajes de trayectoria, desarrolla competencias laborales básicas y extendidas, que articulan y hacen referencia, cuando es necesario a los aprendizajes de trayectoria de los currículum fundamental y ampliado [...] (SEP, 2023c).

Fuente: elaboración propia con base en SEP, 2023c.

2.1 La transversalidad en el MCCEMS

El MCCEMS incorpora la transversalidad desde el diseño curricular hasta la planificación didáctica para superar la histórica fragmentación curricular y promover un aprendizaje integral, significativo, contextualizado, de trascendencia y transformador.

La intención de lograr un currículo integrado no es nueva. En los años noventa ya se afirmaba que esto se traduciría en “cursos en los que el alumnado se vería obligado a manejar marcos teóricos, conceptos, procedimientos, destrezas de diferentes disciplinas para comprender o solucionar las cuestiones y problemas planteados” (Torres, 1998: 29).

En pocas palabras

Una *disciplina* es aquella rama de estudio producida por la academia o por especialistas de las Ciencias, las Artes o la Tecnología, que ha evolucionado a lo largo de los años hasta configurar un campo –Matemáticas, Biología, Física, Lingüística o Filosofía–.

Al analizar la transversalidad es necesario hablar de disciplinas, porque se alude a cómo éstas abren sus fronteras para articularse entre sí y con la realidad a fin de construir el conocimiento en el contexto de un proceso educativo formal e intencionado. En el MCCEMS este proceso se concreta en las unidades de aprendizaje curricular, las cuales integran el saber disciplinar para configurar el saber escolar.

En las reformas curriculares de los últimos treinta años, la idea de transversalidad ha estado presente en los denominados ejes transversales o temas de relevancia social, elementos que cruzan el currículo y pueden abordarse desde las distintas disciplinas. Los más comunes eran derechos humanos, igualdad de género, desarrollo sostenible o cultura de paz. Aunque estos ejes o temas se abordaron en algunas disciplinas o como proyectos especiales, no modificaron la estructura fragmentada del currículo ni favorecieron la integración del conocimiento.

El MCCEMS 2023 trasciende la visión de los ejes o temas transversales y concibe la transversalidad como “una estrategia curricular en la que se articulan los aprendizajes en cada uno de los recursos sociocognitivos, áreas de conocimiento y recursos socioemocionales, con el objetivo de vincular los conocimientos fundamentales de forma significativa para dar un nuevo sentido a la acción pedagógica de las y los docentes” (SEP, 2023g: 24). Se afirma que esto se logra al “conectar los distintos conocimientos disciplinares de una manera coherente y significativa para el logro de los aprendizajes de trayectoria, dejando de lado la segmentación del conocimiento a partir de una disciplina o asignatura, por una forma de acceder al conocimiento y a la experiencia desde una mirada integral de las áreas del currículum” (SEP-DGB, 2022: 16) y al vincular la escuela con la realidad cotidiana.

Conceptualizaciones

La *transversalidad* es una estrategia curricular mediante la cual se integran conceptos, habilidades, actitudes y valores, indispensables para la formación integral del estudiantado, que se presentan en las categorías, subcategorías y conceptos de las unidades de aprendizaje curricular de los Recursos sociocognitivos, las Áreas de conocimiento y los ámbitos de la formación socioemocional. La transversalidad se puede trabajar desde tres perspectivas que refieren a formas de diálogo y construcción de conocimiento: multi, inter y transdisciplinariedad.

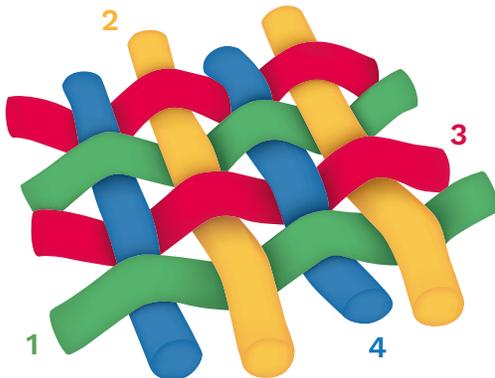
La transversalidad se concreta en actividades didácticas que parten de la comprensión y resolución de problemas locales y globales, para fortalecer las habilidades para aprender a lo largo de la vida, favoreciendo la formación integral del estudiante (Mejoredu, 2023).

2.2 ¿Qué se transversaliza?

Si no existen ejes o temas transversales, ¿qué se transversaliza? En el MCEMS 2023 se establece que los Recursos sociocognitivos, las Áreas de conocimiento y los ámbitos de la formación socioemocional son transversales a partir de sus conceptos, categorías o subcategorías (esquema 2.1).

Esquema 2.2 La transversalidad en el MCEMS

Las categorías, las subcategorías y los conceptos articulados en las progresiones de aprendizaje



1. Recursos sociocognitivos: categorías y subcategorías.

2. Áreas de conocimiento de Humanidades y Ciencias Sociales: categorías y subcategorías.

3. Área de conocimiento de Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología: conceptos centrales y transversales.

4. Ámbitos de la formación socioemocional: categorías.

Fuente: elaboración propia con base en SEP, 2023c.

Las categorías y las subcategorías tienen una función transversal en el logro de los aprendizajes de trayectoria, así como en la movilización de los Recursos sociocognitivos y socioemocionales. A partir de los saberes previos de las y los estudiantes, se podrán establecer *conexiones* con las áreas de conocimiento y los ámbitos de la formación socioemocional para construir nuevos aprendizajes desde las planeaciones didácticas.

En pocas palabras

Cuando se habla de *conexiones* en un currículo transversal se hace referencia a la interacción, el diálogo, la integración, la síntesis y el intercambio entre las disciplinas. Estas conexiones no consisten en sólo poner unos contenidos junto a otros como piezas de rompecabezas, se trata de un proceso dinámico, en el que estas *piezas* interactúen como neuronas u organismos vivos, creando conexiones de sentido entre las partes y ampliando la mirada disciplinaria (Van der Linde, 2007).

En términos de transversalidad, el área de conocimiento de Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología tiene un carácter especial. Sus contenidos no se concretan a partir de categorías y subcategorías, sino mediante conceptos centrales, conceptos transversales y prácticas de experimentación. Los conceptos transversales sientan las bases para la integración de las disciplinas que constituyen esta área y abonan al reto de reducir la fragmentación curricular.⁵

Conceptualizaciones

Los *conceptos transversales* proporcionan una guía para desarrollar explicaciones y preguntas que den sentido a los fenómenos observados. Juegan un papel importante en la aplicación de conceptos de una disciplina científica a otra, lo cual promueve la transversalidad del conocimiento. Son especialmente útiles para ayudar a los estudiantes a aplicar sus conocimientos previos cuando se encuentran con nuevos fenómenos (SEP, 2023f: 12).

Los Recursos socioemocionales, integrados en los cinco ámbitos de la formación socioemocional, se consideran transversales por su potencial para integrarse en varias disciplinas con el fin de “dar respuesta a necesidades del entorno, tratar problemáticas y retos sociales, culturales, políticos y de la ciencia, con la finalidad de coadyuvar a la formación integral y al logro de los aprendizajes de trayectoria” (SEP, 2022: 66).

Como aprendizajes articuladores e imprescindibles para el desarrollo integral de los estudiantes, los Recursos socioemocionales favorecen la realización de proyectos y otras actividades integradoras que se desplieguen tanto en el aula, como en la escuela o en la comunidad, en el marco del Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC). Este tipo de actividades aproxima el currículum a la vida cotidiana del estudiantado y contribuye a su formación como ciudadanas y ciudadanos que se desenvuelven de manera óptima en todos los ámbitos. Es imprescindible que estos recursos estén siempre presentes en los proyectos.

Las categorías y subcategorías, así como los conceptos centrales y transversales del área Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología, se articulan en las

⁵ En las orientaciones pedagógicas de Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología (SEP, 2023f) se pueden consultar las propuestas para el trabajo transversal al interior del área empleando los conceptos transversales.

progresiones de aprendizaje, las cuales constituyen una herramienta clave para materializar la transversalidad curricular en el terreno de la planeación didáctica.

Conceptualizaciones

Las *progresiones de aprendizaje* son unidades didácticas que articulan aprendizajes con perspectivas intra, multi, inter y transdisciplinares de los currículos fundamental y ampliado; que permiten el tejido de saberes teóricos y prácticos y hacen transferible lo aprendido en las áreas disciplinares y los ámbitos de la formación socioemocional.

El Programa Aula, Escuela y Comunidad (SEMS, 2023) favorece el trabajo transversal por medio de proyectos con perspectiva multi, inter o transdisciplinar, realizados desde el aula, con la participación de algunos grupos o del plantel en su conjunto. Estos proyectos pueden generar procesos formativos integrales y transformadores que coloquen a la comunidad al centro y logren una mayor articulación.

En pocas palabras

Al ser la *transversalidad una estrategia curricular*, todos los organizadores curriculares –categorías, subcategorías, conceptos centrales y transversales, progresiones, metas de aprendizaje y aprendizajes de trayectoria– pueden ser la base para el diseño de una actividad transversal.

Aunque los elementos del currículo se *pueden* trabajar mediante un proyecto o actividad transversal, no todo se *debe* transversalizar, pues no se eliminan las disciplinas ni el conocimiento o los métodos de trabajo disciplinares que se desarrollan en el espacio curricular de una UAC.

2.3 Transversalidad, ¿para qué?

Uno de los principales propósitos de la transversalidad es contribuir a una mayor integración del conocimiento, considerando que para conocer y comprender la realidad social y natural se requieren múltiples miradas, y que con frecuencia los problemas de la vida cotidiana requieren una reflexión integral, desde distintas disciplinas, para lograr su comprensión, prevención, atención y resolución.

La transversalidad está orientada a atender y favorecer el logro de los aprendizajes de trayectoria⁶ de la EMS, a fin de promover una dinámica participativa, integradora y pertinente; generar experiencias significativas y de trascendencia social y personal; y abordar problemáticas del entorno y emprender acciones para su prevención y transformación.

⁶ Se recomienda revisar los aprendizajes de trayectoria, concentrados en el Acuerdo número 09/08/23 (SEP, 2023b), así como en cada uno de los programas de estudio.

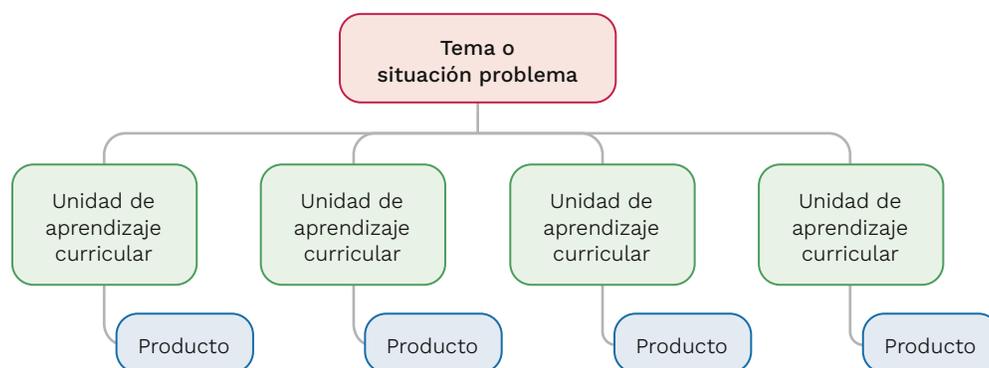
3

Perspectivas de la transversalidad

La transversalidad requiere de las disciplinas. Sin embargo, no se trata de transversalizar todo ni de prescindir de los contenidos disciplinares que se trabajarán en el espacio curricular de una unidad de aprendizaje curricular (UAC), sino de lograr una mayor articulación e integración entre las UAC y romper con la visión disciplinar cerrada. Por ello, se considera a la transversalidad como estrategia curricular que se puede concretar en el plano de la didáctica mediante la multi, la inter y la transdisciplina.

Multidisciplina. Se aplica cuando una problemática, un tema, hecho o proceso se analizan con información o referentes de múltiples disciplinas, sin que exista una integración conceptual o metodológica. Se pueden abordar problemas complejos, aunque cada disciplina permanece separada, conserva sus métodos, contenidos y evaluaciones (esquema 3.1). La integración también se puede lograr a partir del desarrollo de capacidades y habilidades para aprender a aprender. En la perspectiva de la multidisciplina, ni el proceso de aprendizaje ni su resultado implican necesariamente una perspectiva articulada.

Esquema 3.1 ¿Cómo visualizar la perspectiva multidisciplinar?



Fuente: elaboración propia.

Por ejemplo, en segundo semestre, los estudiantes pueden realizar una actividad multidisciplinar sobre los servicios públicos en la comunidad, la cual involucre progresiones de aprendizaje de Ciencias Sociales, Cultura Digital, y Lengua y Comunicación, donde cada UAC cuenta con productos de aprendizaje independientes:

- a) En Cultura Digital: utilizan técnicas de investigación digital para hacer entrevistas *online* sobre la existencia y calidad de los servicios públicos en la comunidad –agua potable, energía eléctrica, pavimentación, piso firme, teléfono, televisión, vías de comunicación y servicios médicos y educativos–. También aplican herramientas digitales para sistematizar las entrevistas presenciales y la observación que realicen en el entorno. El producto de aprendizaje podría ser el reporte del análisis de las entrevistas y la observación.
- b) En Ciencias Sociales: analizan los resultados de la investigación sobre la existencia y calidad de los servicios públicos en la comunidad para valorar, cuantitativa y cualitativamente, el nivel de desarrollo de la comunidad, así como el nivel de bienestar y calidad de vida de los individuos. El producto de aprendizaje podría ser un ensayo sobre el nivel de desarrollo de los servicios públicos de la comunidad.
- c) En Lengua y Comunicación: elaboran un comentario crítico sobre la existencia y calidad de los servicios públicos en la comunidad y su impacto en el nivel de bienestar y calidad de vida de los individuos. En este caso, el comentario crítico, por escrito o de manera oral, podría ser el producto de aprendizaje.

Para tomar en cuenta

En este ejemplo multidisciplinar, cada UAC aporta sus procedimientos para abordar una temática desde sus referentes. No hay una integración de conceptos, nociones o marcos teóricos para analizar el problema de los servicios públicos en la comunidad.

Interdisciplina. Implica el abordaje de problemas complejos de la realidad social o natural desde distintas disciplinas, de tal manera que sus referentes conceptuales y metodológicos se articulen para lograr su comprensión y resolución teórica o práctica. Este *diálogo interdisciplinar* generalmente se establece entre varias UAC del mismo semestre: “se conjuntan para trabajar de manera colaborativa para el logro de los aprendizajes de manera integral, permitiendo al estudiante enfrentarse a situaciones cotidianas en las que se apliquen dichos aprendizajes de forma vinculada” (SEP-DGB, 2022: 14).

Al realizar esta integración, las disciplinas se enriquecen mutuamente debido a que flexibilizan sus marcos de referencia con el flujo de saberes y explicaciones, con la construcción de marcos conceptuales más generales, así como con la transformación de conceptos, metodologías de investigación, prácticas de enseñanza y de evaluación. Por tanto, desde esta perspectiva, se puede elaborar un producto a partir de la integración de los marcos conceptuales de las disciplinas presentes en las UAC (esquema 3.2).

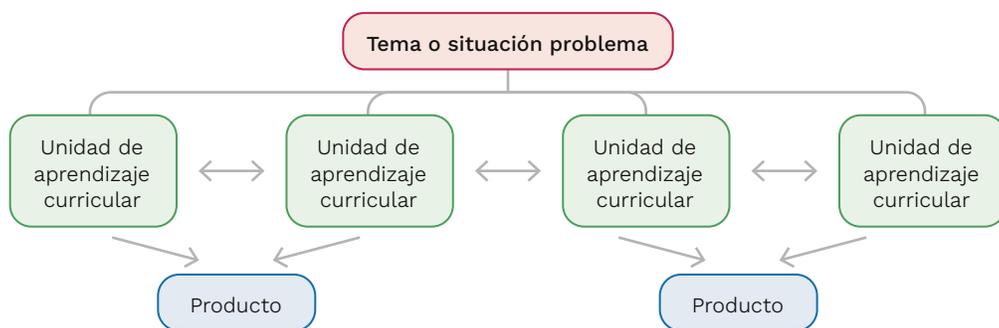
En pocas palabras

La *interdisciplinariedad* supone múltiples miradas de un mismo fenómeno, problema o aspecto del mundo social y natural, así como un abordaje desde distintas metodologías, analíticas y didácticas, herramientas y formas de decodificar la realidad. Clarificar los puntos más importantes de cada discurso disciplinar para encontrar las similitudes, los paralelismos y las conexiones ayuda a crear un discurso interdisciplinar, es decir, una síntesis en la que se supere la visión unilateral y limitada de cada disciplina en particular (Agazzi, 2002).

Algunos autores como Ackerman (citado en Carvajal, 2010); Agazzi (2002); Cortés *et al.*, (2015); y Torres (1998) señalan beneficios de la interdisciplinariedad en los procesos de aprendizaje y enseñanza:

- Favorece el aprendizaje al establecer vínculos entre el saber escolar y el entorno.
- Contribuye a generar pensamiento flexible y crítico.
- Mejora habilidades de aprendizaje.
- Favorece el aprendizaje autónomo.
- Favorece la recuperación e integración de saberes previos y nuevos.
- Promueve la vinculación social y mejora habilidades para integrar contextos disímiles.
- Fortalece la capacidad de observar la realidad, explorar su profundidad y su riqueza, y apreciar su complejidad.

Esquema 3.2 ¿Cómo visualizar la perspectiva interdisciplinar?



Fuente: elaboración propia.

Por ejemplo, se puede realizar un proyecto interdisciplinario para la prevención y atención de problemas ambientales en la escuela y la comunidad. Se articulan las progresiones de las UAC –La materia y sus interacciones, Pensamiento Matemático, Cultura Digital, Humanidades y Ciencias Sociales, y los Recursos socioemocionales –Educación para la Salud y Práctica y Colaboración Ciudadana–, para realizar de manera articulada las siguientes actividades:

- a) Diagnóstico de los problemas ambientales y el uso de los recursos naturales en la escuela y la comunidad.
- b) Planteamiento de acciones colectivas para prevenir y atender algunos de estos problemas.
- c) Campañas y acciones colectivas para el manejo responsable del agua y los desechos: reciclaje para el manejo de residuos eléctricos y electrónicos, talleres de artesanías *plastificando* y construcción de bardas con ladrillos de plástico.
- d) Evaluación conjunta de resultados.

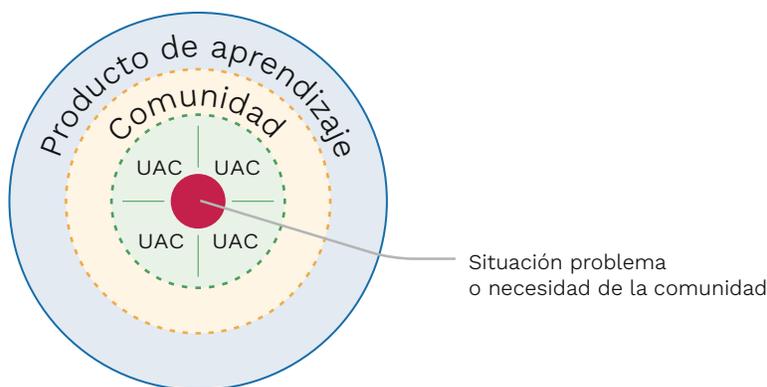
Transdisciplina. De acuerdo con Posada (2002) y Stokols (citado en Jáuregui, 2018), se trabaja cuando se construyen sistemas teóricos sin fronteras sólidas entre las disciplinas, fundamentadas en objetivos comunes y en la unificación epistemológica y cultural. Por tanto, según Nicolescu (citado en Jáuregui, 2018), implica una visión integradora del conocimiento, de tal forma que los paradigmas de una ciencia o saber no le pertenecen exclusivamente y es necesario extrapolarlos a diferentes contextos teóricos y metodológicos.

Desde la transdisciplina, el trabajo transversal contribuye al estudio de las problemáticas sociales con un abordaje global y holístico: desde distintas disciplinas, pero también desde múltiples visiones, realidades y referentes socioculturales. Esta articulación parte de la lógica disciplinar y la trasciende (esquema 3.3).

En pocas palabras

El prefijo *trans* hace referencia a lo que se encuentra entre las disciplinas, a través de ellas y más allá de toda disciplina. El punto de partida es el saber disciplinar, pero no se agota ahí, sino que se incorporan el saber popular, la dimensión cultural del conocimiento, así como lo relativo a lo humano y lo comunitario para comprender el mundo social y natural, y participar en su transformación. Según Morin (citado en Guzmán *et al.*, 2019: 75), “la transdisciplinariedad coloca a la humanidad en el centro de la reflexión desde una concepción integradora del conocimiento”.

Esquema 3.3 ¿Cómo visualizar la perspectiva transdisciplinar?



Fuente: elaboración propia.

En el cuadro 3.1 se presentan las características generales de las tres perspectivas de la transversalidad.

Cuadro 3.1 Perspectivas de la transversalidad curricular

	Multidisciplina	Interdisciplina	Transdisciplina
¿Cuáles son sus características?	<ul style="list-style-type: none"> Docentes de distintas UAC abordan paralelamente actividades independientes sobre un mismo tema o problema, sin hacer análisis o realizar tareas integradas. El proceso de aprendizaje no exige un trabajo integrado y, por tanto, el resultado no implica necesariamente una perspectiva articulada. 	<ul style="list-style-type: none"> Docentes de distintas UAC dialogan interdisciplinariamente para trabajar de forma integrada y articulada a fin de lograr un nuevo conocimiento, la comprensión de un tema, la satisfacción de una necesidad comunitaria o la solución de un problema concreto. Las UAC se enriquecen mutuamente al flexibilizar sus marcos de referencia, construir marcos conceptuales más generales, y transformar conceptos, metodologías de investigación, prácticas de enseñanza y de evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> Docentes de distintas UAC establecen un diálogo académico para construir una visión conjunta e integradora del conocimiento, sin fronteras entre las disciplinas, con objetivos comunes y en la unificación cultural, considerando que los paradigmas de una ciencia o saber no le pertenecen exclusivamente (Posada, 2002; Nicolescu, 1998; y Stokols, 2006, citados en Jáuregui, 2018). Se rompe la frontera entre las UAC y se trasciende el espacio escolar al incorporar las preocupaciones y los problemas sociales y de la humanidad al saber escolar, así como los saberes locales y diversos referentes culturales.
¿Qué se aborda?	Se pueden abordar problemas complejos, pero cada UAC permanece separada, y conserva sus métodos, contenidos y evaluaciones.	Se abordan problemas complejos de la realidad social o natural desde distintas UAC, articulando sus aparatos conceptuales y metodológicos para lograr su comprensión y resolución teórica o práctica.	Los problemas complejos de la realidad social o natural se abordan de manera integrada y articulada desde distintas UAC; se consideran también los saberes de la comunidad, así como los referentes sociales y culturales.
¿Cuándo se aplica?	Cuando un problema, tema o proceso se analizan desde múltiples UAC, pero sin una integración conceptual o metodológica.	Cuando se aborda una problemática desde distintas perspectivas, lo que ayuda a entender temas que no son claramente visualizados desde una sola disciplina.	Cuando se tiene una clara intención de abordar situaciones que trascienden el saber escolar, por ejemplo, en un proyecto escolar comunitario del PAEC.
¿Cómo se aplica?	Se elige un tema que se pueda abordar en distintas UAC de manera paralela, pero se comparten propósitos generales, con actividades y metodologías específicas; también puede haber algunos productos compartidos pero que se evalúan por separado.	<ul style="list-style-type: none"> Las UAC se articulan para trabajar de manera colaborativa para el logro de aprendizajes integrales, permitiendo al estudiante enfrentarse a situaciones cotidianas en las que apliquen los aprendizajes de forma vinculada (SEP-DGB, 2022). Se comparten los propósitos, las actividades y los productos, los cuales se evalúan de manera integrada. 	<ul style="list-style-type: none"> Una problemática social se estudia y pretende resolver mediante un abordaje global e integrado desde distintas UAC, considerando múltiples visiones, realidades y referentes socioculturales. Se comparten los propósitos, las actividades y los productos, que se evalúan de manera integrada.



	Multidisciplina	Interdisciplina	Transdisciplina
Ejemplos	<p>Proyecto multidisciplinar sobre los servicios públicos en la comunidad, en el que se aborden las siguientes progresiones de aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cultura Digital: se utilizan técnicas de investigación digital con entrevistas <i>online</i> para conocer su existencia y calidad. • Ciencias Sociales: se analizan los resultados de la investigación para valorar cuantitativa y cualitativamente el nivel de desarrollo de la comunidad, así como su nivel de bienestar y calidad de vida de los individuos. • Lengua y Comunicación: se elabora un comentario crítico sobre la existencia y calidad de los servicios públicos en la comunidad y su impacto. 	<p>Proyecto interdisciplinario en el que se propone prevenir y atender problemas ambientales en la escuela y la comunidad. Se articulan las siguientes progresiones de las UAC: La materia y sus interacciones, Pensamiento Matemático, Cultura Digital, Humanidades y Ciencias Sociales; y los Recursos socioemocionales: Educación para la Salud, y Práctica y Colaboración Ciudadana, para realizar las actividades de manera articulada:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Diagnóstico de los problemas ambientales y uso de los recursos naturales en la escuela y la comunidad. b) Planteamiento de acciones colectivas para prevenir y atender algunos de estos problemas. c) Campañas y acciones colectivas para el manejo responsable del agua y los desechos: reciclaje para el manejo de residuos eléctricos y electrónicos, talleres de artesanías Plastificando y construcción de bardas con ladrillos de plástico. d) Evaluación conjunta de resultados. 	<p>Proyecto transdisciplinario que articula distintas UAC con los saberes y la cultura de la comunidad para atender necesidades de alimentación, vestido, manutención y salud mediante acciones para una economía social y solidaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A partir del diagnóstico elaborado en el marco del PAEC, se identifican las necesidades, los recursos y los saberes del estudiantado y de la comunidad para atenderlas. • Se analizan la problemática, las buenas prácticas en la comunidad y las iniciativas de los estudiantes desde las siguientes UAC: Lengua y Comunicación, Ciencias Sociales, Humanidades, Pensamiento Matemático y Cultura Digital; y los Recursos socioemocionales: Educación para la Salud, y Práctica y Colaboración Ciudadana. • Junto con la comunidad, se llevan a cabo un mercado de trueque, la producción de plantas medicinales en huertos familiares, y la creación de cooperativas de comercialización y de consumo.

Fuente: elaboración propia con información de Agazzi (2002); Carvajal (2010); Jáuregui (2018); y Torres (1998).

La Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) ofrece pautas para trabajar con las tres perspectivas de la transversalidad en las Orientaciones Pedagógicas –disponibles en <<https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/pro-puestaMCCEMS>>-. En la serie Currículo y Transversalidad en Educación Media Superior se centra la atención en fortalecer la interdisciplinariedad por la viabilidad de su aplicación y las posibilidades que ofrece para el trabajo en distintos contextos y tipos de organización escolar. En todos los cuadernillos se analizan ejemplos de proyectos interdisciplinarios; en los cuadernillos 2, 3 y 5 se presentan propuestas de aplicación de la multidisciplina; y en el 4, un proyecto integrador transdisciplinario.

Para trabajar las perspectivas multi, inter o transdisciplinar es necesario crear condiciones como las que se anotan en el cuadro 3.2, entre las que destacan las vinculadas con la colegialidad y la colaboración, ya que se requiere de la comunicación, el diálogo y el trabajo conjunto entre docentes para diseñar, desarrollar y evaluar los proyectos, así como otras actividades orientadas a concretar la transversalidad.

Cuadro 3.2 Desafíos y condiciones para la transversalidad curricular

Disposición de los docentes para:	Condiciones institucionales para:	Desafíos
<ul style="list-style-type: none"> • Abandonar, cuando sea el caso, la posición de <i>disciplina cerrada</i> –egocentrismo intelectual y hermetismo del pensamiento–. • Vincular el proceso formativo con el contexto, y con la problemática del mundo natural y social. • Participar en un diálogo interdisciplinario con colegas, tanto de su mismo campo como de otros, para identificar conexiones y realizar una planeación didáctica conjunta que complementen con una planeación disciplinaria. • Participar en el trabajo colaborativo con actitud de cooperación, respeto mutuo, confianza, disposición de aprender de otras personas y apertura mental para manifestar en qué pueden complementarse y lo que cada uno puede aportar a un proyecto interdisciplinario. 	<ul style="list-style-type: none"> • El trabajo colaborativo. • Crear distintas estructuras de colaboración –por ejemplo, academias de grado, comunidades profesionales de aprendizaje–. • El diálogo horizontal entre academias. • Lograr una mentalidad sistémica, de globalidad y complejidad acerca de los distintos saberes que integren las distintas disciplinas: una cosmovisión. • Construir relaciones de cooperación con la comunidad, las instituciones públicas y las organizaciones de la sociedad. • Cambiar el modo de concebir el proceso educativo para integrar variaciones en la planeación, la evaluación de los aprendizajes, y los roles de los docentes y estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Transformar las estructuras y procedimientos institucionales rígidos o con asimetría entre las áreas académicas, que no favorecen el trabajo colaborativo. • Conciliar el tiempo del profesorado, considerando horas de descarga académica, plazas de tiempo completo y personal suficiente. • Romper paradigmas sobre la transversalidad –ejes o temas transversales y temas de relevancia social–, el hermetismo de las disciplinas y la percepción de que unas son más importantes que otras. • Aceptar que el trabajo interdisciplinario requiere más tiempo, esfuerzo e imaginación que el trabajo intradisciplinario.

Fuente: elaboración propia a partir de información de Agazzi, 2002; Follari, 2005; y Pedroza, 2002.

Para construir estas condiciones, el personal directivo requiere desplegar una estrategia sistemática a corto y mediano plazos. En el Cuadernillo 4 se ofrecen herramientas que ayudan a construir algunas condiciones y a enfrentar algunos de los retos asociados.

4

El método de proyectos

Los cuadernillos de la serie Currículo y Transversalidad en Educación Media Superior incluyen recomendaciones para aplicar el método de proyectos en el diseño de propuestas didácticas que favorezcan la transversalidad desde las perspectivas multi, inter o transdisciplinar, así como la participación activa del estudiantado en su proceso de aprendizaje, la vinculación con la problemática de su entorno y la construcción de aprendizajes significativos, relevantes y transformadores.

En pocas palabras

La *transversalidad curricular* permite desarrollar, de manera integradora, los contenidos de las disciplinas desde una perspectiva multi, inter o transdisciplinar. Esto se expresa en proyectos que atienden las necesidades sociales y articulan las actividades de la escuela con la vida cotidiana para dar sentido a los contenidos curriculares y así impactar el contexto. Los proyectos transversales e integradores permiten realizar conexiones entre el saber académico y el cotidiano (Tencio, 2013).

El método de proyectos tiene una larga trayectoria que se ha ido enriqueciendo y diversificando con distintos matices. Kilpatrick (1921) diferenciaba distintos tipos de proyecto, los cuales son la base de las expresiones más actuales de este método, entre los que destacan:

- a) Proyecto-producto: su objetivo es la producción de algo concreto; por ejemplo, una pila casera utilizando materiales del entorno. Los proyectos STEAM –que articulan Ciencias, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemáticas– son de este tipo.
- b) Proyecto-consumo: referido al disfrute producido en el transcurso de una determinada actividad. Por ejemplo, un festival musical de la diversidad cultural.
- c) Proyecto-problema: surgido de una actividad que conlleva a alguna dificultad, trata de responder una pregunta. Por ejemplo, ¿por qué surge la discriminación y cómo prevenirla en la comunidad escolar? Esta modalidad se despliega en la metodología de aprendizaje basado en problemas (ABP) que se trabaja en el Cuadernillo 5.
- d) Proyecto de aprendizaje específico: su objetivo es conseguir un cierto grado de conocimiento o dominio de una técnica.

En pocas palabras

Un *proyecto* nace de un problema complejo de la realidad que requiere la cooperación de las disciplinas pertinentes y necesarias para su comprensión, en un abordaje multi, inter o transdisciplinario (Agazzi, 2002).

A continuación, se describen los proyectos integradores y los proyectos aprendizaje servicio (Aps), que pueden favorecer la transversalidad y sus perspectivas.

4.1 Aprendizaje basado en proyectos (Abpro): proyectos integradores

A diferencia de un enfoque tradicional, centrado en el aprendizaje del saber especializado de las disciplinas de manera lineal y aislada, el Abpro promueve el aprendizaje mediante la realización de un proyecto que responda a una pregunta, un desafío o una problemática enclavado en una situación del entorno natural o social de los estudiantes. Éstos trabajan en equipo para diseñar, planificar, implementar y presentar el proyecto que requiere de varias disciplinas para su realización. Por esta razón, el Abpro se considera una herramienta que favorece el trabajo transversal y la integración curricular.

Los proyectos integradores son una expresión del Abpro. Tienen el propósito de promover un aprendizaje integral a partir del desarrollo de conocimientos y habilidades orientadas a resolver problemas complejos que requieren para su comprensión y resolución un análisis desde múltiples disciplinas.

Para tomar en cuenta

Los *proyectos integradores* se pueden usar como experiencia sistemática de integración a lo largo de un semestre y también como cierre de un periodo de evaluación. Por ello, frecuentemente se les considera sinónimo de trabajo final, aunque en realidad son mucho más que eso.

Desde la lógica de un currículo integrado, un proyecto integrador es una forma de organizar la experiencia educativa en la cual las y los estudiantes, con la guía del docente, pueden lograr conexiones teóricas y prácticas entre lo aprendido en distintas disciplinas para comprender un tema, generar un producto, profundizar un aprendizaje o resolver un problema.

Por su naturaleza, los proyectos integradores suponen un abordaje con perspectivas multi, inter y transdisciplinar; por ello, en estos cuadernillos se privilegia su uso y se presentan ejemplos con distintos enfoques y niveles de profundidad. En todos ellos se observan las siguientes características:

► Orientar y acompañar

Al formar parte del personal directivo o de apoyo de un plantel puede ser útil conocer los rasgos deseables de un proyecto integrador para acompañar a los docentes en el diseño de proyectos.

- a) Problematicación y vínculo con la realidad social o natural del estudiantado:
 - Parten de un problema, un tema relevante para ellos, un conflicto, un interés o una necesidad colectiva que se pueda enfrentar mediante perspectivas multi, inter y transdisciplinarias.
 - Promueven la vinculación con el entorno en la problematicación inicial, el desarrollo de la experiencia, la intervención comunitaria, la elaboración de productos y la comunicación de resultados.
- b) Integración:
 - Establecen conexiones entre disciplinas, por lo que propician la articulación de conceptos, categorías, subcategorías y métodos de diferentes unidades de aprendizaje curricular (UAC).
 - Fomentan la investigación en distintas fuentes de información, el análisis interdisciplinar, y la recuperación y aplicación de lo aprendido en varias disciplinas para la comprensión del problema, la búsqueda de soluciones, la generación de acciones transformadoras y la realización de productos de aprendizaje en el marco del espacio de interconexión establecido.
 - Determinan los productos de aprendizaje, los cuales integran saberes de las UAC involucradas en el marco del espacio de interconexión establecido.
 - Favorecen vínculos entre disciplinas durante los distintos momentos del proyecto, secuencia didáctica o actividad.
- c) Autonomía y participación del estudiantado:
 - Requieren de la participación de todos los estudiantes en la toma de decisiones y al asumir la responsabilidad en su aprendizaje en distintos momentos del proyecto, a fin de generar compromiso, apropiación y aprendizaje significativo.
- d) Participación comprometida en la comunidad:
 - Facilitan la intervención en la realidad social o natural, así como la reflexión sobre la acción transformadora.
- e) Cierres, síntesis y conclusiones:
 - Propician cierres cognoscitivos y síntesis formales, operativas o funcionales, orientadas a hacer construcciones de tipo conceptual, abstracto, lógico-matemático, dar significados, explicaciones o comunicar estas elaboraciones.
- f) Desarrollo de capacidades y trabajo colaborativo:
 - Se desarrollan habilidades y actitudes como la colaboración, la creatividad, la comunicación, el trabajo en equipo, la planificación y la realización de acciones colectivas, así como el seguimiento y la evaluación de un proyecto.
- g) Desarrollo del pensamiento crítico:
 - Fortalecen el pensamiento crítico mediante la comprensión del mundo natural y social.
 - Contribuyen al desarrollo colaborativo de conocimientos, explicaciones, hipótesis y otras capacidades vinculadas con el pensamiento crítico para encontrar soluciones a las problemáticas o los desafíos planteados.

► Autonomía en la didáctica

Este recuento de rasgos de los proyectos integradores no debe verse como una lista de cotejo, sino como una base de mínimos comunes a los proyectos integradores. Al revisar o diseñar los propios, se pueden abordar estos rasgos de manera creativa y contextualizada.

h) Realizable:

- Se pueden diseñar y aplicar de manera individual o colaborativa.
- Admiten distinta duración –una jornada, un mes, un bimestre o un semestre–, incluyendo secuencias didácticas para trabajar al interior de cada disciplina.
- Son aplicables en distintos espacios formativos –el aula, la escuela o la comunidad–.
- Plantean actividades que se pueden realizar con los recursos disponibles y diversidad de metodologías.
- Se puede enriquecer con diversas metodologías –como el estudio de caso, el aprendizaje basado en problemas o el enfoque STEAM– y los recursos didácticos provenientes de las disciplinas que integran el proyecto.

i) Evaluable:

- Establecen los términos de la evaluación a nivel de la disciplina o de forma articulada, desde la perspectiva de transversalidad que se esté trabajando –multi, inter o transdisciplina–.

j) Actividades claras para el docente, respeto a su autonomía:

- Implican un diálogo académico entre los docentes para definir las bases generales del proyecto y hacer una planeación preliminar.
- Clarifican la responsabilidad del profesorado y de las y los estudiantes durante la planificación, el desarrollo y la evaluación.
- No se impone una forma para planear o presentar los proyectos; el personal docente y directivo adoptarán la que les parezca mejor.

Para tomar en cuenta

El *Abpro* es parte de las prácticas instituidas en el trabajo docente; una metodología a la que en las últimas décadas se ha incorporado la intención de transversalidad. En la sección “Aprendamos de las y los colegas” de cada cuadernillo, se incluye un proyecto elaborado por docentes.

Considerando sus propósitos y tipo de actividades, los proyectos tienen un enfoque de aprendizajes (Aps) cuando las y los estudiantes aplican de manera solidaria lo aprendido en la escuela en actividades que representen un servicio y promueven el bienestar en el entorno. Se trata de proyectos con enfoque comunitario cuando el énfasis del proyecto se ubica en el desarrollo de acciones para la transformación del entorno escolar comunitario.

4.2 Proyectos aprendizaje-servicio (Aps)

El Aps es un tipo de proyecto integrador que utiliza la metodología de aprendizaje basado en proyectos (Abpro). Su principal característica es que el aprendizaje escolar se proyecta hacia la comunidad mediante el servicio y se enriquece al

mismo tiempo en el proceso solidario de servir. De acuerdo con Furco y Billing (citados en Jouannet *et al.*, 2013), se trata de una metodología pedagógica experiencial, la cual integra actividades de servicio a la comunidad en el currículo académico, donde los alumnos utilizan los contenidos y las herramientas académicas en la atención de necesidades de una comunidad. En el esquema 4.1 se anotan los elementos centrales del Aps: aprendizaje, servicio y reflexión.

En pocas palabras

El Aps parte de identificar una necesidad en la comunidad, desde la cual se diseña y realiza un proyecto para abordarla aprovechando lo aprendido en la escuela. En su realización, los estudiantes reafirman sus aprendizajes y fortalecen valores como la empatía y el compromiso social.

Esquema 4.1 Elementos centrales del Aps



Fuente: elaboración propia.

Tapia (2006) y Jouannet *et al.*, (2013) destacan las siguientes características del Aps, a partir de esos tres elementos:

- a) Papel central de las actividades solidarias al servicio de la comunidad.
- b) El proyecto mejora tanto a la comunidad como el aprendizaje a los estudiantes.
- c) Clara intencionalidad formativa porque las actividades se relacionan estrechamente con el aprendizaje formal.
- d) Carácter participativo y democrático.
- e) Aumenta el desarrollo de conocimientos disciplinares, a la vez que fomenta la confianza y el compromiso social en los estudiantes.
- f) Fortalece el liderazgo, las habilidades de comunicación y los valores como la justicia social.
- g) Mejora la percepción que los estudiantes tienen de sí como agentes de cambio y transformación social, el compromiso cívico y el sentido de pertenencia a la comunidad.

Para su puesta en práctica se requiere que el plantel genere vínculos con la comunidad y se fortalezcan las redes de trabajo escolar, con una importante participación del personal directivo y de apoyo a fin de crear condiciones de seguridad y respeto para todos los participantes.

Para tomar en cuenta

En algunos planteles existen actividades como el servicio social, las campañas asistenciales y otras acciones de voluntariado. Sin embargo, para que sean consideradas Aps, deben tener un equilibrio entre el servicio solidario ofrecido a la comunidad y el aprendizaje que las y los estudiantes logran en el desarrollo de la actividad.

5

Recomendaciones generales para la planeación didáctica que favorezca la transversalidad

En el diseño curricular existen distintos niveles de concreción que van desde declaraciones, principios, normas, lineamientos y disposiciones generales hasta orientaciones y planificaciones precisas que suelen ocurrir en el ámbito de los planteles y las aulas. Es ahí donde el currículo prescrito se traduce en experiencias formativas situadas y contextualizadas, circunscritas al trabajo áulico o proyectadas hacia la escuela y la comunidad mediante distintas modalidades de planificación didáctica.

Además del trabajo realizado en cada unidad de aprendizaje curricular (UAC) para el abordaje de categorías, subcategorías o conceptos, y para el logro de las metas de aprendizaje, los proyectos integradores, enriquecidos con distintas metodologías didácticas, ofrecen múltiples posibilidades para establecer conexiones entre progresiones de aprendizaje a fin de lograr un abordaje transversal.

Los proyectos integradores pueden ser diseñados y puestos en práctica mediante un trabajo colaborativo, aunque cada docente puede hacerlo estableciendo conexiones con otras UAC. En este apartado se presentan recomendaciones generales para su diseño, las cuales se complementarán con lo establecido en cada uno de los cuadernillos.

5.1 Proceso de diseño y desarrollo de proyectos integradores

No existe una forma única de planear y presentar un proyecto integrador con perspectivas de carácter multi, inter o transdisciplinar. No obstante, como herramienta, se sugiere una ruta posible para su planeación, construida a partir de los siguientes elementos mínimos, comunes e indispensables (esquema 5.1):

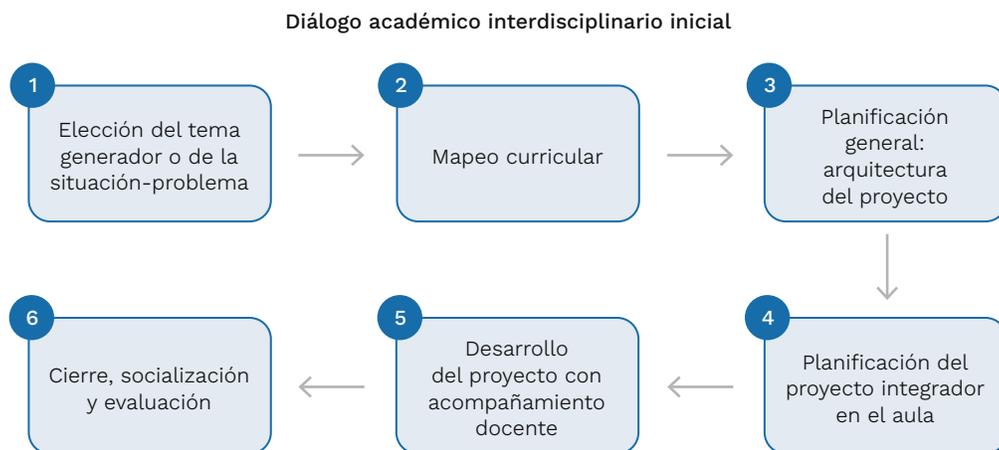
- a) El diálogo académico.
- b) La articulación curricular en el proceso formativo y en los productos o resultados de aprendizaje.
- c) El protagonismo de las y los estudiantes en la realización de los proyectos.

► Autonomía en la didáctica

En los cuadernillos se presentan ejemplos de proyectos con distintos formatos, de tal manera que se aprecie la diversidad de formas de diseñarlos y se construya la propia. Esta flexibilidad se sustenta en el reconocimiento de la autonomía y experiencia didáctica de las y los docentes.

El proceso para concretar estos tres elementos puede seguir distintos caminos, dependiendo de las características de los planteles, las dinámicas de trabajo, el contexto, entre otros factores.

Esquema 5.1 Posible ruta para el diseño y desarrollo de proyectos integradores



Fuente: elaboración propia.

Para tomar en cuenta

La ruta propuesta puede ser modificada, de acuerdo con la experiencia del docente en el diseño de proyectos integradores. Por ejemplo, aquellos que tienen experiencia en la elaboración de proyectos podrían iniciar a partir del punto 3, ya con los puntos 1 y 2 integrados.

1. Elección del tema generador o de la situación-problema

El punto de partida para planear un proyecto integrador es identificar un tema generador o una situación-problema que provenga del mundo natural y social, de los intereses y la vida cotidiana de los estudiantes, o bien de las disciplinas, y que propicie aprendizajes significativos, integrados y socialmente relevantes. Éstas son algunas de las características deseables de una situación problema o tema generador:

- a) Que sea desafiante, que despierte el interés del estudiantado y tenga una complejidad adecuada a sus capacidades, conocimientos y recursos: ni tan sencilla que aburra, ni tan difícil que desaliente.
- b) Que plantee un conflicto moral o cognitivo, así como un hecho, proceso social o fenómeno complejo que no se puede resolver con una rápida consulta, sino que requiera la mirada de varias disciplinas para su comprensión.
- c) Comprensible, accesible y posible de atender con los recursos disponibles.

- d) Que favorezca la integración de saberes previos y los adquiridos en el desarrollo del proyecto.
- e) Que se pueda relacionar con la comunidad y la vida cotidiana.

La situación-problema o el tema generador se pueden definir a partir de los aprendizajes previos del estudiantado, el análisis de situaciones problemáticas en la comunidad, en la escuela o en la vida cotidiana: el conocimiento de lo que pasa en las aulas, los intereses de las y los jóvenes, los desafíos que enfrentan en su comunidad, así como de asuntos significativos y relevantes en el entorno; también se pueden sugerir otras situaciones-problema o los temas a tratar.

El diagnóstico realizado para la implementación de algún programa puede ser una fuente para definir la situación-problema del proyecto integrador. Asimismo, se puede llegar a esta definición al problematizar con respecto a los elementos clave de los recursos sociocognitivos, las áreas de conocimiento o los recursos socioemocionales y sus ámbitos de la formación socioemocional.

El docente, de manera individual, también puede determinar el tema o problema sobre el cual trabajar al interior de su UAC y planear un abordaje transversal estableciendo conexiones con otras UAC. Sin embargo, cuando existan condiciones, se pueden aprovechar los espacios de trabajo colegiado para realizar un diálogo académico que conduzca a tomar esa decisión. Se recomienda proponer temas generadores, que además establezcan conexiones entre UAC y promuevan la articulación con el entorno escolar comunitario. Por ejemplo: La conservación y generación de energía en la comunidad o Economía solidaria: cooperación, producción y bienestar.

► Orientar y acompañar

Los resultados del diagnóstico elaborado en el PAEC pueden ser fuente de situaciones-problema o temas para los proyectos –se recomienda revisar el Cuadernillo 4–. Por ejemplo, la violencia escolar como situación problema, o la conservación del agua en la comunidad como tema generador.

► Autonomía en la didáctica

La decisión de hacer un trabajo multi, inter o transdisciplinario dependerá de la naturaleza del tema, el grado de integración curricular deseado y las condiciones de trabajo.

En los ejemplos de proyectos se aportan criterios y orientaciones que pueden ser de utilidad para tomar esta decisión.

Para tomar en cuenta

En un abordaje multidisciplinario, las distintas UAC parten de una situación-problema o tema en común y cada una podrá plantear sus problemas, temas, tareas o productos específicos sin que necesariamente deban integrarse con las demás. De manera interdisciplinar, además de partir del mismo tema o problema, las UAC persiguen los mismos propósitos y las actividades se articulan para la comprensión del tema o problema, su solución y elaboración integrada de productos.

2. Elaborar un mapeo curricular

Una vez elegido el tema o la situación-problema, es necesario identificar lo que distintas UAC pueden aportar para su comprensión, búsqueda de soluciones o construcción de explicaciones y productos, considerando las progresiones de aprendizaje de cada una de ellas. Este diálogo académico ayuda a establecer las posibles conexiones, identificar si harán un trabajo multi, inter o transdisciplinar y la metodología que podrían aplicar.

Para ello, se sugiere analizar los documentos de progresiones de aprendizaje, las Orientaciones Pedagógicas y los programas de estudio de las diferentes UAC, a fin de identificar las posibles conexiones. Se recomienda concentrar en una tabla de doble entrada las progresiones de aprendizaje, las categorías, las subcategorías o los conceptos, así como las metas de aprendizaje y los aprendizajes de trayectoria, para proyectar una propuesta transversal. Esto da como resultado un mapeo curricular que puede orientar la planeación.

Para tomar en cuenta

Un *mapeo curricular* es una lectura de los documentos de progresiones de aprendizaje y los programas de estudio de las UAC, donde una persona o un grupo de personas buscan términos específicos a fin de establecer conexiones y destacar elementos o procesos formativos. El mapeo no se convierte de manera automática en el proyecto integrador, sino que es el punto de partida para generar ideas o proyectar unidades didácticas, secuencias, productos y actividades integradoras.

Para facilitar este análisis de los programas, se propone definir descriptores conceptuales y procedimentales. Esto implica contestar primero qué aprender –descriptor conceptual–, considerando las palabras que se relaciona con el tema o problema, así como los aportes de las distintas UAC: nociones, categorías, subcategorías, conceptos y procesos clave. En segundo lugar, se sugiere contestar qué hacer y cómo aprender –descriptores procedimentales–, por ejemplo, investigación, análisis, experimentación o práctica para el abordaje del tema o del problema.

Tomemos como ejemplo la situación-problema Violencia en la escuela y en su entorno. En el cuadro 5.1 se ejemplifica un ejercicio de análisis de esta problemática y de las posibilidades de su prevención, manejo y resolución; lo que permite identificar descriptores conceptuales y procedimentales.

Cuadro 5.1 Ejemplo de descriptores conceptuales y procedimentales para hacer un mapeo

Situación-problema Violencia en la escuela y en su entorno	
Descriptores conceptuales	Descriptores procedimentales
<p>¿Qué aprender en el proyecto? Violencia, inseguridad, discriminación, exclusión, agresiones, convivencia, <i>bullying</i> o acoso escolar, abuso, violencia sexual y de género, pandillas, criminalidad, respeto, seguridad, normas, solidaridad, paz y resolución pacífica de conflictos, y autoestima.</p>	<p>¿Qué hacer y cómo aprender? Diagnostica, analiza, identifica causalidades, investiga, resume, problematiza, dialoga, debate, toma postura –ensayo– y participa.</p>

Fuente: elaboración propia.

Para tomar en cuenta

Estas orientaciones para realizar un mapeo curricular reconocen que los docentes dominan su área de especialidad y cuentan con elementos suficientes para hacer un análisis crítico de una problemática en coordinación con sus colegas de otras disciplinas.

Primer análisis de los programas de estudio. Se propone utilizar estos descriptores para analizar los programas de estudio de las UAC involucradas en el proyecto, con especial atención en las progresiones, metas de aprendizaje –donde se encuentran integradas las categorías, subcategorías o conceptos– y los aprendizajes de trayectoria.

En pocas palabras

Al hacer el mapeo curricular ocurre un nuevo diálogo interdisciplinario en el que se explicitan tanto los puntos de encuentro como las diferencias en la perspectiva de cada disciplina ante la problemática y los significados de los conceptos utilizados, reconociendo que se habla de diferentes aspectos del mismo tema.

Siguiendo con el ejemplo del tema “Violencia en la escuela y en el entorno”, en el anexo se incluye un mapeo resultante de la búsqueda a partir de los descriptores señalados. En el cuadro 5.2 se presenta una selección de algunas progresiones de aprendizaje del primer semestre; en tanto, el mapeo anexo permite constatar que la situación-problema seleccionada se puede abordar de forma interdisciplinaria en todos los semestres. Esto favorece la continuidad de un proceso formativo y posibilita una integración mayor en el marco del PAEC, bajo el liderazgo del personal directivo o de apoyo, con la participación de las familias y de la comunidad.

Para tomar en cuenta

Algunos descriptores se han localizado tal como se buscan –por ejemplo, violencia–; otros de manera parcial, conjugados o con alguno de sus rasgos. Es el caso de “identifica causalidades”, puede aparecer en la expresión “reflexionando sobre sus principales causas”; o “toma de postura”, que puede encontrarse como “fijar postura”. El mapeo puede nutrir la lista de descriptores y marcar la pauta para el desarrollo del proyecto.

Cuadro 5.2 Ejemplo de aplicación de descriptores conceptuales (**rojo**) y procedimentales (**verde**) para la situación-problema Violencia en la escuela y en su entorno

UAC	Progresiones
<p>Ámbito de la formación socioemocional:</p> <ul style="list-style-type: none"> Práctica y Colaboración Ciudadana <p>Categoría:</p> <ul style="list-style-type: none"> Seguridad y educación para la paz 	<ol style="list-style-type: none"> Da ejemplos de situaciones de violencia, exclusión o inseguridad que existen en su comunidad escolar o social y que afectan su bienestar físico, mental, social o emocional, reflexionado sobre sus principales causas. Participa en actividades o proyectos de práctica y colaboración ciudadana para promover los derechos humanos, la diversidad –cultural, de género, de ideas, etcétera– y la resolución pacífica de conflictos, usando en todo momento el intercambio de opiniones y argumentos para establecer relaciones interpersonales pacíficas y saludables. Elabora y comparte argumentos sobre cómo los entornos seguros y las relaciones pacíficas en la escuela, el hogar y la sociedad pueden contribuir a evitar problemas públicos –violencia, desigualdad, adicciones, suicidio, guerra, etcétera– y problemas personales –estrés, ansiedad, depresión, etcétera–. Comprende que su perspectiva no es la única; ejerce la escucha y comunicación asertiva para fijar su postura en contra de actos de discriminación, intolerancia, violencia, individualismo e indiferencia ante actos de injusticia. Elabora una propuesta grupal para favorecer que en su plantel existan relaciones de convivencia más inclusivas, solidarias, pacíficas y de respeto mutuo.
<p>Ámbito de la formación socioemocional:</p> <ul style="list-style-type: none"> Práctica y Colaboración Ciudadana <p>Categoría:</p> <ul style="list-style-type: none"> Educación cívica y cultura democrática 	<ol style="list-style-type: none"> Establece un diálogo plural y abierto en grupo, considerando valores como el respeto, la inclusión, la solidaridad y la tolerancia, para proponer alternativas de solución a problemas de su entorno escolar o comunitario.
<p>Ámbito de la formación socioemocional:</p> <ul style="list-style-type: none"> Educación Integral en Sexualidad y Género <p>Categorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> Libertad de conciencia, placer y autonomía del cuerpo Ciudadanía sexual 	<ol style="list-style-type: none"> Evalúa las normas sociales, los estereotipos y las creencias que contribuyen a la homofobia y transfobia para promover el reconocimiento de la identidad sexual de las personas libre de violencia y discriminación. Habla en contra de la violencia y las violaciones de los derechos humanos en todos los espacios, incluidos los entornos educativos, el hogar, las redes sociales y dentro de la comunidad.
<p>Recurso sociocognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> Lengua y Comunicación (primer semestre) <p>Categorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> Atender y entender La exploración del mundo a través de la lectura La expresión verbal, visual y gráfica de las ideas Indagar y compartir como vehículos de cambio 	<ol style="list-style-type: none"> Comprende por qué es importante desarrollar la habilidad del resumen y el relato simple, con base en la capacidad de reconocer y jerarquizar los factores clave involucrados. Reconoce las fuentes básicas de información, para comprender y delimitar las unidades de análisis del área: 1. El texto escrito y 2. El texto oral y visual, así como el concepto <i>lectura de textos</i>.
<p>Área de conocimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ciencias Sociales <p>Categoría:</p> <ul style="list-style-type: none"> Las normas sociales y jurídicas <p>Subcategorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> Movimientos y transformaciones sociales Responsabilidad ciudadana y convivencia Derechos humanos 	<ol style="list-style-type: none"> Comprende las diferencias entre normas sociales de convivencia –se evidencian a su vez elementos de la ética colaborativa y solidaria– y las normas jurídicas para identificar la función social que desempeñan al interior de la vida social siendo la estabilidad y la paz social las más representativas. De acuerdo con lo ya revisado en progresiones anteriores pudiéramos explicar: ¿cuál es la relación de la norma social y jurídica con la satisfacción de las necesidades y el bienestar? ¿Las normas sociales y jurídicas de alguna forma pueden incidir para mejorar la producción, distribución y alcanzar el bienestar? (C1, C2, C3 y C4).*

* La letra “C” se refiere a las categorías, las cuales se derivan de las progresiones. En este caso, la progresión 9 se presenta tal cual se encuentra en el documento de progresiones de Ciencias Sociales.

Segundo análisis de los programas de estudio: lectura crítica. Tras este primer análisis, se recomienda identificar con más precisión, mediante una lectura analítica, las conexiones conceptuales y metodológicas, a fin de dejar fuera aquellas progresiones que contienen el descriptor conceptual, pero que no tienen relación con el tema generador –por ejemplo, una progresión de Cultura Digital en la que se alude al respeto, pero de los derechos de autor–. Esto ayuda a delimitar los alcances del problema o del tema al identificar aspectos conceptuales que no se encuentran en el MCCEMS, como pandillas, criminalidad o acoso escolar. Corresponde al equipo docente, junto con el estudiantado, delimitar los alcances del proyecto, lo que puede dar lugar a que se incluyan aspectos propios del contexto o directamente relacionados con los intereses de las y los alumnos.

3. Planificación general: arquitectura del proyecto

Este momento de planeación implica que el profesorado defina de manera individual o colaborativa los aspectos generales del proyecto integrador, los cuales podrán ser ajustados posteriormente en cada UAC con la participación del estudiantado.

Para tomar en cuenta

Al ser resultado de un diálogo académico entre docentes de distintas UAC, un proyecto integrador puede pasar por varios momentos de prediseño y ajuste; se trata de una pauta orientadora para lograr la transversalidad, más que de una camisa de fuerza. La posible ruta de planificación es ilustrativa; la dinámica de cada plantel y de los equipos docentes determinarán el proceso a seguir.

Para esta planificación se sugiere definir los siguientes elementos y anotarlos en un formato de su elección, elaborar un esquema o simplemente desarrollar cada apartado:

- a) Título del proyecto.
- b) Propósito del proyecto.
- c) UAC involucradas.
- d) UAC articuladora.
- e) Ruta de aprendizaje –duración, actividades interdisciplinarias, actividades disciplinarias, productos y evaluación–.

En los ejemplos de proyecto que se incluyen más adelante, se muestran distintas modalidades de presentación de esta planificación general.

En pocas palabras

La *UAC articuladora* es aquella que tiene un rol central en el desarrollo del proyecto integrador, ya sea porque éste se realiza desde una disciplina con conexiones hacia otras o porque en el mapeo resulta evidente que es la que más aporta a la concreción de la propuesta transversal.

4. Planificación del proyecto integrador en el aula

Este momento es clave en los proyectos integradores; cada grupo, con la orientación del docente de la UAC articuladora, analiza la propuesta general del profesorado y, a partir de ella, elabora sus proyectos específicos o planes de trabajo para resolver la situación-problema, abordar el tema generador y elaborar los productos del proyecto. Su participación en la toma de decisiones sobre las actividades, el tiempo de realización, las estrategias aplicadas y las formas de trabajo hacen más significativo el proceso al vincular los proyectos con los intereses o el entorno del estudiantado.

▶ Autonomía en la didáctica

La participación de los estudiantes en la elaboración de sus planes de trabajo es una oportunidad para contextualizar los proyectos de acuerdo con sus intereses y condiciones.

En pocas palabras

El trabajo transversal requiere la *participación de los estudiantes*; ellos son quienes establecen las síntesis, las conclusiones y elaboran las explicaciones ante los temas del mundo natural o social, generan propuestas de solución o alternativas de intervención ante problemas de su entorno. Esto es clave para fortalecer su autonomía, así como su responsabilidad y compromiso con su propio proceso de aprendizaje.

En el ejercicio de su autonomía en la didáctica, los docentes podrán definir, junto con sus estudiantes, la ruta para el diseño de los proyectos específicos de grupo y sus planes de trabajo. A manera de ejemplo, aquí se incluyen sugerencias de actividades que pueden ser de utilidad.

Ronda de análisis del tema generador o la situación-problema. Se sugiere plantear al grupo el tema o problema junto con preguntas que contribuyan a su problematización y comprensión inicial, así como a dimensionar la importancia de abordarlo desde distintas UAC para realizar el proyecto.

Recuento de saberes previos y necesidades de aprendizaje. Se recomienda que el grupo responda interrogantes como: ¿cuál es el problema o desafío que queremos resolver?, ¿qué actividades y productos realizaremos?, ¿qué sabemos?, ¿qué necesitamos investigar?, ¿con qué recursos contamos?, ¿dónde podemos investigar?

Diagnóstico. Cuando proceda, se sugiere orientar al grupo para que realice un diagnóstico sobre la problemática planteada a fin de delimitarla, contextualizarla

▶ Autonomía en la didáctica

Se pueden aplicar distintas técnicas para recuperar los saberes previos, enfatizando la importancia de tomar en cuenta lo aprendido en distintas disciplinas, en semestres anteriores o, incluso, en la secundaria.

▶ Autonomía en la didáctica

Cada UAC tiene su propia identidad y sus métodos de trabajo. En una perspectiva interdisciplinaria, se pueden compartir las metodologías, aunque también es factible conservar esa identidad disciplinar.

y plantear acciones pertinentes para la resolución de la situación-problema. Este diagnóstico puede ser grupal o por equipo y, dependiendo del proyecto, los saberes previos del estudiantado o de los recursos con los que cuenten, pueden aplicar medios digitales para levantar y procesar la información. Un ejemplo es el diseño y aplicación de encuestas en línea, lo cual está incluido en las progresiones de Cultura Digital.

Elaborar un plan de trabajo con cronograma. Llegar a la elaboración del plan de trabajo va más allá de simplemente llenar un formato. Es la culminación de un proceso analítico, de tomar una postura y un compromiso con la comunidad en la solución de un problema. Este momento didáctico constituye otra oportunidad de trabajo transversal porque, de manera articulada, se pueden aplicar herramientas de distintas UAC. Por ejemplo, para analizar la problemática y los resultados de un diagnóstico, las y los estudiantes pueden usar la técnica de laboratorio social⁷ o un diagrama de causas. Acciones como éstas serán la base para que cada docente oriente al grupo para que:

- a) Defina actividades pertinentes y realizables para construir explicaciones, propuestas de solución y productos tales como experimentación, construcción de modelos o prototipos, investigación documental y de campo, intervención social o prácticas.
- b) Decida sobre el desarrollo de su proyecto, a fin de que sea un proceso formativo, equitativo en las cargas de trabajo, realizable y, de manera especial, con actividades pertinentes que estén orientadas a la solución de una situación problema, cuando sea el caso.
- c) Plasme estas decisiones en un formato previamente acordado: las personas responsables de cada actividad y su duración; los recursos y apoyos necesarios, así como la manera de conseguirlos; las estrategias para registrar el proceso, autoevaluarlo y hacer ajustes; y las acciones para presentar los resultados al grupo y a otras personas interesadas.

5. Desarrollo del proyecto con acompañamiento docente

La puesta en práctica del proyecto integrador es un proceso fundamental para lograr las metas de aprendizaje. Implica que las y los estudiantes realicen las actividades planificadas, elaboren los productos parciales y avancen en la integración de los finales al articular la red de progresiones de aprendizaje de las distintas UAC. En este momento didáctico es importante el acompañamiento, la negociación y la mediación pedagógica, particularmente cuando el proyecto

⁷ Tanto en el aula como en el laboratorio social se enseña la construcción, el procesamiento y el análisis de información. El laboratorio social está integrado por grupos de estudiantes asesorados por docentes y propicia que los primeros midan *la temperatura social*, consolida el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, logra motivar las prácticas sociales de investigación; genera elementos para el debate y polémica de situaciones o problemáticas; y revaloriza al aula como espacio de aprendizaje (SEMS, 2023i: 20).

▶ Autonomía en la didáctica

La manera de redactar un proyecto o el formato a utilizar es una decisión de cada docente o equipo docente, de acuerdo con sus preferencias, estilos de planeación y experiencias previas. En esta decisión puede participar el personal directivo y de apoyo.

▶ Autonomía en la didáctica

Los colectivos ya han elaborado proyectos y acompañado a los estudiantes en la elaboración de sus planes de trabajo. Las pautas que aquí se ofrecen tienen la intención de sistematizar ese trabajo tan conocido por quienes nos dedicamos a la educación.

Con el fin de ilustrar el proceso para concretar los proyectos integradores con la participación del estudiantado, en los cuadernillos 2, 3, 4 y 5 se presentan ejemplos de esta parte de los proyectos.

▶ Orientar y acompañar

En el desarrollo de proyectos con la comunidad, se recomienda que el personal directivo y de apoyo proporcionen acompañamiento a los docentes, a los estudiantes y a sus familias.

se realiza en, con y para la comunidad, pues se requieren para llevarlo a cabo de manera respetuosa, con seguridad y valorando la diversidad (cuadro 5.3).

Cuadro 5.3 Acompañamiento docente en el desarrollo del proyecto

Orientaciones y apoyo para:					
Aplicar los referentes conceptuales y metodológicos de distintas disciplinas en el desarrollo de las actividades, así como en el proceso de reflexión-acción-reflexión.	El diseño experimental, de investigación o de intervención; el levantamiento de datos; el análisis de la información obtenida de distintas fuentes.	El trabajo en, con y para la comunidad, cuando proceda.	El registro y sistematización del proceso.	La elaboración de productos parciales –disciplinares e interdisciplinares– y autoevaluación del proceso.	Preparar las explicaciones, conclusiones y otros productos finales.

Fuente: elaboración propia.

Para tomar en cuenta

Se recomienda al equipo docente realizar un diálogo académico de seguimiento. La observación del desarrollo de los proyectos aporta elementos para valorar el avance en las metas de aprendizaje y el propósito del proyecto, y hacer ajustes o fortalecer algunas acciones para lograr la integración.

Se recomienda aprovechar las academias y otros espacios de trabajo colegiado y colaborativo para definir los mecanismos de seguimiento del proyecto.

Se recomienda revisar algunos diarios de campo de los estudiantes, los portafolios de evidencias o analizar los productos parciales. Puede ser de utilidad contar con un plan de trabajo, un cronograma y un registro de incidencias. En los ejemplos que se presentan en los cuadernillos de esta serie, se incluyen orientaciones para ofrecer este acompañamiento.

6. Cierre, socialización y evaluación

En este momento se recomienda orientar a sus estudiantes para que realicen de manera individual y colaborativa el cierre del proyecto. Esto implica plantear actividades orientadas a:

- Extraer síntesis y conclusiones.
- Redactar informes, elaborar o integrar el o los productos.
- Comunicar resultados y conclusiones, particularmente cuando el proyecto implicó alguna forma de trabajo en, con y para la comunidad.
- Autoevaluar y coevaluar el proceso, los resultados y los aprendizajes obtenidos.

► Autonomía en la didáctica

La evaluación formativa del aprendizaje se realiza durante el proyecto. En los ejemplos que se incluyen en estos cuadernillos se proponen criterios de evaluación derivados de las metas de aprendizaje. En los cuadernillos 3 y 4 se presentan rúbricas y listas de cotejo. El propósito es ilustrar cómo articular la experiencia de evaluación formativa con los proyectos integradores.

Para tomar en cuenta

En el diseño de las actividades del proyecto, así como en la evaluación de éstas y sus productos es importante tomar en cuenta las metas de aprendizaje y los aprendizajes de trayectoria que se esperan alcanzar de manera progresiva en las y los estudiantes. Tan incorrecto es plantear actividades por debajo de cierto nivel, como hacerlo con tal grado de dificultad que provoque la falta de interés.

A continuación, se presenta un ejemplo de proyecto integrador de carácter interdisciplinario sobre la violencia en la escuela y en su entorno; al margen se presentan orientaciones sobre el desarrollo de cada apartado. En el anexo se incluye el mapeo del semestre correspondiente al proyecto, así como recuadros con orientaciones específicas para decidir desde qué perspectiva realizar el proyecto: inter o multidisciplinaria.

5.2 Ejemplo de proyecto integrador interdisciplinar

Este ejemplo de proyecto integrador servirá para ilustrar el proceso y ofrecer orientaciones específicas. La primera parte se presenta como texto libre y en otros apartados se incluyen formatos y esquemas, siempre a modo de sugerencia. La intención es mostrar que lo importante es el contenido.

En los cuadernillos 2, 3, 4 y 5 se presentan distintos tipos de proyectos, algunos más detallados, con diferentes formatos y distintos niveles de complejidad, con el fin de proponer un abanico de opciones que contribuya a la realización de trabajo transversal. En estas propuestas se aplican la mayoría de los rasgos característicos de los proyectos integradores: establecer conexiones entre distintas UAC para comprender y atender un problema o tema generador; recuperar saberes previos de distintas UAC; promover la autonomía y el compromiso estudiantil en la toma de decisiones; realizar investigaciones en distintas fuentes de información; construir productos, soluciones y conclusiones con la recuperación y aplicación de lo aprendido en distintas UAC; promover la intervención en el entorno escolar y comunitario; y establecer los términos para la evaluación formativa.

De manera particular, en el Cuadernillo 4 se incluirán recomendaciones para que el personal directivo y de apoyo acompañen a los docentes en el proceso de diseño, evaluación y desarrollo de los proyectos.

En pocas palabras

Un proyecto integrador articula saberes y herramientas de distintas disciplinas y del entorno para promover un aprendizaje integral. Se concibe como una forma de organizar la experiencia educativa para propiciar que las y los estudiantes hagan conexiones teóricas y prácticas con perspectiva multi, inter o transdisciplinaria para comprender un tema, generar un producto, profundizar un aprendizaje o resolver un problema.

Situación-problema

En el plantel se han presentado varios hechos de violencia entre estudiantes, los cuales afectan su integridad física y emocional y alteran el clima escolar. El acoso entre pares y las agresiones por razones de sexo y género han ido en aumento, al grado que quienes sufren estas formas de violencia han dejado de asistir a clases. La escuela ha emprendido medidas de contención emocional y protección, pero se considera importante realizar un proyecto formativo que prevenga este tipo de situaciones y contribuya a la construcción de relaciones interpersonales de respeto y libres de violencia.

La violencia escolar desde una mirada interdisciplinaria

Se realizó un mapeo de las progresiones de primer semestre a fin de identificar las posibilidades de trabajar de manera interdisciplinaria para comprender el problema y plantear acciones que contribuyan a la prevención de la violencia entre pares en la escuela y fuera de ella. Como resultado del mapeo se ha decidido elaborar un proyecto integrador que tenga como punto de partida el reconocimiento de las causas y consecuencias de la violencia, aplicando referentes de distintas UAC. El punto de llegada será la aplicación de una acción colectiva para incidir en la transformación de las condiciones que generan la violencia. Práctica y Colaboración Ciudadana será el eje articulador de este proyecto, dada la naturaleza del problema que se espera comprender y atender.

Propósitos del proyecto

A partir del análisis del problema y de las progresiones de aprendizaje de las UAC, en el equipo de docentes se han definido estos propósitos del proyecto integrador:

- Caracterizar las causas y consecuencias de las situaciones de violencia que existen en la comunidad escolar, a fin de plantear acciones para su prevención y atención.
- Comprender las sanciones aplicables a las personas generadoras de violencia, considerando las normas escolares y jurídicas.
- Promover en el plantel relaciones interpersonales libres de violencia, saludables, inclusivas, solidarias y de respeto mutuo.

Se recomienda que el *título del proyecto* sea atractivo, aluda al tema generador, a la situación-problema o al propósito del proyecto.

Esta primera parte del proyecto incluye los momentos de planeación general a cargo del docente. En este diálogo académico se decide con qué perspectiva realizar el proyecto. En este caso, se opta por la interdisciplinaria porque las progresiones favorecen el abordaje articulado en las distintas UAC.

Al plantear la *situación-problema* se sugiere incluir elementos del contexto de los estudiantes, a fin de lograr mayor relevancia, pertinencia y significatividad. Esta primera definición se complementa con un análisis multi o interdisciplinario en el que se incluyan referentes teóricos, conceptuales y metodológicos de distintas UAC.

Los *propósitos* del proyecto son una síntesis e integración de las metas de aprendizaje, la resolución del problema o de los productos. No sustituyen a las metas de aprendizaje, sino que las articulan o complementan.

Observe que los propósitos están planteados en términos de resultados de aprendizaje o de la acción del estudiantado para la resolución de una situación-problema.

- Tomar conciencia de la importancia de interactuar de manera respetuosa y asumir el compromiso de actuar de ese modo.

Semestre: Primero.

UAC involucradas

En este proyecto se propone realizar actividades interdisciplinarias en Lengua y Comunicación, Cultura Digital, Ciencias Sociales, Práctica y Colaboración Ciudadana, Educación Integral en Sexualidad y Género, así como Actividades Artísticas y Culturales.

UAC articuladora

Ámbito de formación socioemocional: Práctica y Colaboración Ciudadana.

Ruta de aprendizaje

- Duración del proyecto.* Un mes y medio.
- Actividades interdisciplinarias.* Las actividades propuestas son de carácter interdisciplinario.
- Actividades disciplinarias.* Además de las actividades previstas en este proyecto integrador, en cada UAC se realizarán actividades específicas.
- Productos*
 1. Diagnóstico de la violencia en la escuela.
 2. Investigación documental y en medios digitales.
 3. Diálogo y debate.
 4. Acción colectiva.
 5. Texto de conclusiones, toma de postura y compromiso contra la violencia.
- Criterios de evaluación.* Éstos se han definido de acuerdo con las metas de aprendizaje y las progresiones. Darán lugar a la elaboración de instrumentos de evaluación formativa que se realizará de manera interdisciplinaria.

▶ Autonomía en la didáctica

El *mapeo curricular* indica las UAC que se pueden articular en el proyecto; la decisión final será del equipo docente, considerando las condiciones y posibilidades de trabajo colaborativo. Lo mismo pasa con la definición de la UAC articuladora, que será aquella con mayor potencial para tejer las actividades multi, inter o transdisciplinarias.

La *ruta de aprendizaje* es el núcleo de la planificación didáctica en la que se diseñan de manera general las actividades, su secuencia, los productos y los criterios de evaluación. Como resultado se prevé una cierta duración del proyecto. Estos elementos se derivan de las progresiones y de las metas de aprendizaje.

Considere que los *tiempos curriculares* de cada UAC marcan la pauta para la secuencia planteada y la duración del proyecto.

Es deseable hacer una *evaluación interdisciplinaria* de los productos parciales y finales, aunque algunas actividades o subproductos sean evaluados en cada UAC considerando sus progresiones y metas de aprendizaje presentes.

Progresiones	Actividades interdisciplinarias	Productos
Práctica y Colaboración Ciudadana 1. Da ejemplos de situaciones de violencia, exclusión o inseguridad que existen en su comunidad escolar o social y que afectan su bienestar físico, mental, emocional o social, reflexionado sobre sus principales causas . Lengua y Comunicación 1. Comprende por qué es importante desarrollar la habilidad del resumen y relato simple, con base en la capacidad de reconocer y jerarquizar los factores clave involucrados.	Elaborar un diagnóstico de las situaciones de violencia que se presentan en la escuela, en su entorno y en las redes sociales. Incluir la descripción de los tipos de violencia que identifican, los lugares en los que ocurre, los actores involucrados, así como las causas y consecuencias. Por ejemplo, entre las causas pueden identificar las normas sociales de género y en las consecuencias, señalar cómo se afecta el bienestar físico, mental, emocional y social.	1. Diagnóstico escrito de la violencia en la escuela. (Una semana) Criterios de evaluación <ul style="list-style-type: none"> Ejemplifica las situaciones de violencia en su entorno. Señala las normas sociales y estereotipos de género que pueden propiciar violencia y discriminación.

La *secuencia* con la que se propone abordar las progresiones de las UAC es aquella que permite generar un proceso integrador, basado en la reflexión sobre una situación-problema y en las acciones individuales o colectivas para atenderla o participar en su prevención, atención y, en caso dado, solución.

Recuerde que *no todo se puede transversalizar*. Por ejemplo, en Lengua y Comunicación, la esencia de sus progresiones amerita un trabajo disciplinario, pero sus herramientas y las habilidades que en ellas se desarrollan se pueden articular en el proyecto integrador.

Los *criterios de evaluación* se construyen a partir de las metas de aprendizaje, los aprendizajes de trayectoria o los procesos y productos del proyecto. En este ejemplo, se retoma la M1.4 de la categoría 4 de Lengua y Comunicación, subcategoría La investigación para encontrar respuestas. Como se puede notar, las metas de aprendizaje se relacionan directamente con las progresiones de aprendizaje.

Progresiones	Actividades interdisciplinarias	Productos
Educación integral en Sexualidad y Género 2. Evalúa las normas sociales, estereotipos y creencias que contribuyen a la homofobia y transfobia para promover el reconocimiento de la identidad sexual de las personas libres de violencia y discriminación . Lengua y Comunicación 2. Reconoce las fuentes básicas de información, para comprender y delimitar las unidades de análisis del área: 1. El texto escrito; y 2. El texto oral y visual, así como el concepto <i>lectura de textos</i> . Cultura Digital 4. Utiliza el ciberespacio y los servicios digitales conforme a la normatividad y al contexto personal, académico, social y ambiental, para integrarse con seguridad en ambientes virtuales. 5. Conoce y utiliza herramientas de productividad: procesadores de texto, hojas de cálculo y presentaciones electrónicas, para acceder al conocimiento y la experiencia de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología, Humanidades, Recursos sociocognitivos y socioemocionales, según el contexto.	Investigación en distintas fuentes –documental, en la comunidad escolar y en medios digitales– sobre las consecuencias que el acoso entre pares tiene en el plano personal –estrés, depresión, ansiedad, ausentismo, daño físico e incluso lesiones mortales–, y social –pérdida del sentido de comunidad, desconfianza, incremento de otras formas de expresión de la violencia–, así como de las sanciones aplicables desde la perspectiva de las normas escolares y jurídicas.	2. Investigación documental y en medios digitales. (Dos semanas) Criterios de evaluación <ul style="list-style-type: none"> Aplica las herramientas para la investigación en distintas fuentes, incluyendo las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital (TICCAD). Organiza y sintetiza información proveniente de múltiples fuentes, situaciones y contextos para valorar su contenido de manera clara y precisa, de acuerdo con su marco de referencia local, y para comprender el problema de la violencia escolar. Resume la información investigada.

Autonomía en la didáctica
 Se recomienda que el equipo docente proponga una secuencia integradora de actividades en la que se establezcan articulaciones entre categorías, subcategorías, conceptos, habilidades para aprender a aprender, actitudes y valores, a fin de *mirar* la problemática desde distintas perspectivas.

Las *progresiones* son expresiones complejas del recorrido de los aprendizajes; definen cómo se espera que éstos evolucionen. Respecto a las progresiones de los ámbitos de formación socioemocional, es posible trabajarlas en diversos momentos del proyecto, pues su duración puede ser variable o modificarse en su orden, por lo que su tratamiento puede implicar un proceso que va más allá de dos sesiones.

Progresiones	Actividades interdisciplinarias	Productos
<p>Práctica y Colaboración Ciudadana</p> <p>3. Elabora y comparte argumentos sobre cómo los entornos seguros y las relaciones pacíficas en la escuela, el hogar y la sociedad pueden contribuir a evitar problemas públicos –violencia, desigualdad, adicciones, suicidio, guerra, etcétera– y problemas personales –estrés, ansiedad, depresión, etcétera–.</p> <p>Educación integral en Sexualidad y Género</p> <p>6. Habla en contra de la violencia y las violaciones de los derechos humanos en todos los espacios, incluidos los entornos educativos, el hogar, tanto en redes sociales como dentro de la comunidad.</p>	<p><i>Diálogo y debate.</i> A partir de la exposición del diagnóstico y de la investigación, se realiza un diálogo plural para compartir los argumentos sobre cómo los entornos seguros y las relaciones pacíficas en la escuela pueden contribuir a evitar problemas como la violencia, el estrés, la ansiedad o la depresión; y así proponer alternativas para prevenir y atender los problemas de violencia en la escuela.</p>	<p>3. Diálogo y debate.</p> <p>(Una semana)</p> <p>Criterios de evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo plural, respetuoso y abierto. • Escucha activa y comunicación asertiva. • Exposición de argumentos con fundamento. • Participación en una conversación sobre temas extraídos de textos o fuentes de información para intercambiar puntos de vista sobre el texto estudiado. • Valoración de los entornos seguros y las relaciones pacíficas.

► **Autonomía en la didáctica**

La evaluación es parte del proceso de aprendizaje, se debe planificar de manera paralela con el desarrollo del proyecto: toda experiencia de aprendizaje puede ser una oportunidad de evaluación. Considere las orientaciones de cada disciplina con respecto a la evaluación de los aprendizajes: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

► **Orientar y acompañar**

En los proyectos que consideran actividades en, con y para la comunidad, el personal directivo y de apoyo pueden participar a fin de que las acciones realizadas sean consistentes con el enfoque comunitario del plantel. Para ello, será de gran utilidad aprovechar los espacios de trabajo colegiado y colaborativo, y las redes establecidas con la comunidad.

Progresiones	Actividades interdisciplinarias	Productos
<p>Práctica y Colaboración Ciudadana</p> <p>2. Participa en actividades o proyectos de práctica y colaboración ciudadana para promover los derechos humanos, la diversidad –cultural, de género, de ideas, etcétera– y la resolución pacífica de conflictos, usando en todo momento el intercambio de opiniones y argumentos para establecer relaciones interpersonales pacíficas y saludables.</p> <p>4. Comprende que su perspectiva no es la única, ejerciendo la escucha y comunicación asertiva para fixar su postura en contra de actos de discriminación, intolerancia, violencia, individualismo e indiferencia ante actos de injusticia.</p> <p>6. Elabora una propuesta grupal para favorecer que en su plantel existan relaciones de convivencia más inclusivas, solidarias, pacíficas y de respeto mutuo.</p> <p>7. Establece un diálogo plural y abierto en grupo, considerando valores como el respeto, la inclusión, la solidaridad y la tolerancia, para proponer alternativas de solución a problemas de su entorno escolar o comunitario.</p> <p>Actividades Artísticas y Culturales</p> <p>4. Comprende que a través del arte puede reconocer y entender su propia corporeidad, fortaleciendo la autoestima y una buena percepción de sí y de otros.</p> <p>Ciencias Sociales</p> <p>9. Comprende las diferencias entre normas sociales de convivencia –se evidencian a su vez elementos de la ética colaborativa y solidaria– y las normas jurídicas para identificar la función social que desempeñan al interior de la vida social siendo una de las más representativas la estabilidad y paz social (C1, C2, C3 y C4).*</p>	<p><i>Acción colectiva.</i> Diseñar y aplicar acciones para prevenir la violencia y promover en el plantel relaciones interpersonales libres de violencia, saludables, inclusivas, solidarias y de respeto mutuo.</p> <p>Éstas pueden provenir del análisis de buenas prácticas, de una encuesta en su comunidad y de las propuestas del grupo; algunas acciones pueden ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modelaje de formas respetuosas de interactuar de manera espontánea, con un proyecto como cadena de favores o con un <i>performance</i>. • Actividades basadas en la concienciación y la denuncia informada, por ejemplo, un ciclo de debates sobre la violencia o un tendero de denuncia en los que se aporte información estadística de las consecuencias del acoso y las sanciones aplicables. • Uso de las artes y medios digitales. Por ejemplo, un proyecto de foto-voz o acciones para la seguridad y la no-violencia en las redes sociales. 	<p>4. <i>Acción colectiva.</i> Diseño y aplicación de acciones para prevenir la violencia y promover en el plantel relaciones interpersonales libres de violencia, saludables, inclusivas, solidarias y de respeto mutuo.</p> <p>(Dos semanas)</p> <p>Criterios de evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación activa, responsable y comprometida en la propuesta de acciones contra la violencia y en su aplicación. • Promueve acciones que contribuyen a la construcción de relaciones libres de violencia. • Fomenta la inclusión, el respeto a la diversidad y la no discriminación. • Toma de postura contra la violencia en todos los espacios, incluidos los entornos educativos, el hogar, en redes sociales y dentro de la comunidad. • Usa las TICCAD para promover relaciones respetuosas y libres de violencia.

* La letra “C” se refiere a las categorías, las cuales se derivan de las progresiones. En este caso, la progresión 9 se presenta tal cual se encuentra en el documento de progresiones de Ciencias Sociales.

▶ Autonomía en la didáctica

Las actividades propuestas son ejemplos. Considere aplicar metodologías variadas, algunas de ellas propias de cada disciplina, así como la diversificación de los recursos didácticos y de investigación – libros de texto, biblioteca, documentos digitales, encuestas, observación, experimentación–, a fin de atender la diversidad en los ritmos de aprendizaje, las necesidades formativas y los referentes culturales de las y los estudiantes. El Cuadernillo 5 incluye otras metodologías activas para fortalecer los proyectos.

▶ Autonomía en la didáctica

En esta presentación del proyecto se transcriben las progresiones, pero no las categorías, las subcategorías o los conceptos. Tampoco se anotan las metas de aprendizaje.

Al elegir la forma de presentar su proyecto, se recomienda considerar qué tanta información prefiere registrar en el formato. Hay quienes optan por tener todo en un mismo lugar y quienes lo prefieren como una pauta más general.

Progresiones	Actividades interdisciplinarias	Productos
<p>Educación Integral en Sexualidad y Género</p> <p>6. Habla en contra de la violencia y las violaciones de los derechos humanos en todos los espacios, incluidos los entornos educativos, el hogar, en redes sociales y dentro de la comunidad.</p> <p>Práctica y Colaboración Ciudadana</p> <p>4. Comprende que su perspectiva no es la única, ejerciendo la escucha y comunicación asertiva para fijar su postura en contra de actos de discriminación, intolerancia, violencia, individualismo e indiferencia ante actos de injusticia.</p> <p>Lengua y Comunicación</p> <p>12. Realiza la composición del resumen y relato simple del texto para aplicar los conocimientos aprendidos. Los procesos del resumen y relato simple comienzan con una operación de comprensión de lectura, con miras a la producción de un texto nuevo.</p>	<p>Elaborar un texto en el que:</p> <ul style="list-style-type: none"> Analice las causas de la violencia en la escuela. Fije su postura contra la discriminación y la violencia. Exponga sus argumentos sobre la responsabilidad personal en el tipo de interacciones que se generan. Asuma un compromiso personal por establecer relaciones pacíficas y saludables basadas en el respeto a los derechos humanos, a las diversas formas de ser y pensar, en la escucha activa y la comunicación asertiva. 	<p>5. Texto de conclusiones, toma de postura y compromiso contra la violencia.</p> <p>(Una semana)</p> <p>Criterios de evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> Elabora una composición y ajusta el código de emisión del mensaje a la intención comunicativa. Comprende las causas y consecuencias de la violencia en la escuela. Toma de postura contra la violencia. Reconoce que su perspectiva no es la única válida, se compromete a respetar los derechos humanos y la diversidad, a aplicar la escucha activa y la comunicación asertiva. Usa las TICCAD para ampliar su conocimiento y vincularse con su entorno.

Esta propuesta de proyecto permite ejemplificar algunas pistas para decidir si el *abordaje de la transversalidad* puede ser interdisciplinario:

- El problema se puede analizar desde distintas perspectivas.
- Las actividades se pueden realizar recuperando saberes y habilidades de distintas UAC.
- Se pueden sumar los espacios curriculares de varias UAC para la realización de una actividad o un proceso didáctico.
- El seguimiento y la evaluación formativa se puede realizar de manera conjunta en distintas UAC, mediante criterios e instrumentos compartidos.

▶ Autonomía en la didáctica

En esta propuesta se incluyen criterios generales para la evaluación. Es recomendable que el equipo docente los defina de manera más precisa, así como los instrumentos de registro y evaluación formativa. Para el acompañamiento y seguimiento del proyecto, es importante que las actividades integradoras y los productos tengan criterios claros de evaluación y puedan ser registradas por los estudiantes en diarios de campo, portafolios digitales o físicos, bitácoras y otros instrumentos. Esto ayudará al equipo docente a monitorear el proyecto y realizar la evaluación interdisciplinaria.



Consideraciones finales

A lo largo de este cuadernillo se han revisado aspectos básicos del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS) relativos a la transversalidad como estrategia curricular, a partir de los cuales se incluyen propuestas de planeación didáctica y orientaciones que favorezcan la concreción de la transversalidad en las aulas.

En congruencia con los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana, en esta serie de cuadernillos se reconoce al docente como un profesional con autonomía en la didáctica, con experiencia en el trabajo con adolescentes y jóvenes, con pleno dominio de la disciplina que imparte y de su didáctica específica, conocedor de la comunidad en la que está enclavado el plantel y con un conjunto de capacidades orientados a trabajar en equipo con sus colegas para ofrecer a las y los estudiantes una experiencia significativa y contextualizada que aporte a su formación integral gracias al trabajo articulado desde la multi, inter y la transdisciplina.

Por esta razón, los ejemplos que se presentan se conciben como orientaciones flexibles de las que se retomará lo que se considere útil y pertinente. Por la naturaleza de este material, es imposible atender todas las necesidades derivadas de la diversidad del estudiantado, de los planteles y del contexto cultural y social de las comunidades en las que éstos están enclavados. Más que una limitante, esto se asume como una condición de posibilidad para que los docentes, de manera individual o colaborativa, definan sus propios proyectos considerando, por ejemplo, a las y los estudiantes que viven con discapacidad, a la población indígena que asiste al plantel o que vive en la comunidad, el acceso a las tecnologías y la conectividad, la posibilidad de la participación de las familias en los proyectos y otras condiciones de carácter local.

Glosario

En el Acuerdo número 09/08/23 y su anexo (SEP, 2023b; 2023c) se definen nociones clave del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS). En este cuadernillo se retoman y complementan algunas de ellas a fin de facilitar su comprensión.

Ámbitos de la formación socioemocional. Los tres recursos socioemocionales que integran el currículo ampliado se despliegan en cinco ámbitos de la formación socioemocional: Práctica y Colaboración Ciudadana, Educación para la Salud, Actividades Físicas y Deportivas, Educación Integral en Sexualidad y Género, y Actividades Artísticas y Culturales. Al ser la unidad de mayor concreción del currículo ampliado, en éstos se pueden encontrar las categorías.

Aprendizajes de trayectoria. Son los rasgos del perfil de egreso mínimo común de la educación media superior (EMS); tienen un carácter aspiracional fundado en las características biológicas, psicológicas y socioculturales del estudiantado, así como en la diversidad de los contextos culturales de nuestro país. En el MCCEMS se les define como “el conjunto de aprendizajes que integran el proceso permanente que contribuye a dotar de identidad a la EMS, favoreciendo al desarrollo integral de las y los adolescentes, jóvenes y personas adultas, para construir y conformar una ciudadanía responsable y comprometida con los problemas de su comunidad, región y país y que tenga los elementos necesarios para poder decidir por su presente y futuro con bienestar y en una cultura de paz. Responsables con ellos mismos, con los demás y con la transformación de la sociedad en la que viven” (SEP, 2023c: 2).

Áreas de conocimiento. De manera convencional, el currículum suele agrupar en áreas aquellas disciplinas que tienen una clara afinidad. En el MCCEMS, se definen tres áreas de conocimiento: 1) Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología; 2) Ciencias Sociales; y 3) Humanidades. Permiten a las y los estudiantes tener una visión y perspectiva de los problemas actuales, incorporando la crítica, la perspectiva plural y los elementos teóricos correspondientes.

Autonomía en la didáctica. En el MCCEMS se define como la “facultad que se otorga a las y los docentes de las IEMS [instituciones de educación media superior], para decidir, con base en el contexto inmediato, las estrategias pedagógicas y didácticas para el logro de las metas de aprendizaje establecidas en las progresiones de aprendizaje, al considerar las condiciones de trabajo, los intereses, las capacidades y las necesidades del estudiantado. De igual forma,

el personal docente diseñará e instrumentará las estrategias de enseñanza y aprendizaje a partir del contexto y necesidades locales en el PAEC [Programa Aula, Escuela, Comunidad]” (SEP, 2023c: 2-3).

Capacidad. Es lo que hace que se pueda desarrollar una actividad o lograr un objetivo, en función de los saberes, habilidades y destrezas que cada persona posee. Según Sen (1993: 30), “la capacidad representa las combinaciones alternativas de cosas que una persona es capaz de ser o hacer”.

Categoría. En el MCCEMS se define como la “unidad integradora de los procesos cognitivos y experiencias de formación que refieren a los currículos fundamental y ampliado para alcanzar las metas de aprendizaje” (SEP, 2023c: 3). Tiene un carácter metacognitivo, ya que promueve en el estudiantado una mayor conciencia de lo que saben y de lo que pueden saber; incentiva la búsqueda de nuevas posibilidades de comprensión y a descubrir conexiones entre los distintos elementos del currículo. Por su carácter integrador y articulador, constituye la base para la transversalidad del conocimiento.

Competencia laboral de EMS. Se establece como “la capacidad desarrollada para emplear, demostrar o aplicar conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y valores en el desarrollo personal, académico, social, laboral y profesional en situaciones de la vida común, de estudio o trabajo. Las competencias pueden describirse en términos de responsabilidad y autonomía laboral, para desenvolverse en contextos específicos y diversos a lo largo de la vida” (SEP, 2023c: 4).

Conceptos. Ausubel *et al.* (1983: 61) definen los conceptos como “objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signo”. En este sentido, son “representaciones abstractas o estructuras cognitivas formadas a partir de clases o agrupaciones de cosas, eventos o relaciones basadas en propiedades comunes”. En el MCCEMS se hace referencia a dos tipos de conceptos: centrales y transversales.

Conceptos centrales. Se definen en el MCCEMS como aquellos que “tienen gran importancia en múltiples disciplinas científicas o en la ingeniería, que son críticos para comprender o investigar ideas más complejas” (SEP, 2023c: 4). Se pueden enseñar y aprender de forma progresiva en cuanto a su profundidad y sofisticación, y son lo suficientemente amplios como para mantener un aprendizaje continuo durante años.

Conceptos transversales. En el MCCEMS, son aquellos que “proporcionan una guía para desarrollar explicaciones y preguntas que den sentido a los fenómenos observados” (SEP, 2023c: 4). Su carácter de transversales está dado porque facilitan la aplicación de conceptos de una disciplina científica a otra, así como la aplicación de conocimientos previos cuando se encuentran con nuevos fenómenos en diferentes contextos.

Experiencia de aprendizaje. Serie de procesos intencionados para generar aprendizajes significativos, considerando el trabajo centrado en el estudiante con el acompañamiento del docente, a fin de generar condiciones para que desarrollen habilidades como la creatividad, la colaboración, la resolución de problemas y el planteamiento de soluciones. Según el Ministerio de Educación del Perú (Minedu, 2020), es el conjunto de actividades que conduce a los estudiantes a enfrentar una situación, un desafío o problema complejos. Estas actividades son potentes –desarrollan pensamiento complejo y sistémico–, consistentes y coherentes –deben tener interdependencia entre sí y una secuencia lógica–; para ser consideradas auténticas, deben hacer referencia directa a contextos reales o simulados y, si es posible, realizarse en estos contextos. La experiencia de aprendizaje es planificada intencionalmente por los docentes; también puede ser planteada por, o en acuerdo con, los estudiantes.

Fragmentación curricular. Es una forma de organización curricular en la que existen múltiples y claras fronteras entre las áreas del conocimiento, y pocas oportunidades para establecer algún tipo de articulación. Se basa en una concepción curricular de las disciplinas como compartimentos, en la que éstas se mantienen impermeables y ajenas a las demás en el proceso de la construcción del conocimiento y de la comprensión de la realidad. Se le reconoce como un problema porque una organización fragmentaria afecta los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula e impacta sobre los sujetos, restando oportunidades para la construcción de esquemas de conocimiento amplios y profundos (Ferreira, 2018; Fumagalli, 2001).

Habilidad. En el MCCEMS, se define como “la cualidad para aplicar conocimientos y técnicas, a fin de completar tareas y resolver problemas con astucia y de manera intencionada, lo cual revela un grado de inteligencia destacado en quien la realiza. Se ejecuta por el desempeño físico; no obstante, revela un trabajo cognitivo significativo o del intelecto realizado con agilidad por el uso del pensamiento lógico, intuitivo o creativo” (SEP, 2023c: 5-6).

Mapeo curricular. Es una herramienta basada en la revisión de los planes y programas de estudio para identificar los contenidos susceptibles de articulación y tomarlos en cuenta en los procesos de planeación, con la intención de generar aprendizajes integrales y significativos para el alumnado. Para Anderson y Faust (1977), “el mapeo curricular se convierte en una identidad para lo que hace la escuela al crear un sistema unificado que toma todas las unidades que se enseñan en una escuela completa y las vincula mediante el etiquetado y mapeo automático”.

Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS). Es el referente de los aprendizajes mínimos, comunes y diversos que integran la oferta educativa de las diferentes IEMS. Su propósito principal es desarrollar aprendizajes de adolescentes, jóvenes y personas adultas que estudian la EMS. A través del MCCEMS se formarán estudiantes capaces de conducir su vida hacia un

futuro con bienestar y satisfacción, y de aprender a aprender en el trayecto de su vida, con sentido de pertenencia social, conscientes de los problemas sociales, económicos y políticos del país, así como de su entorno inmediato, dispuestos a participar de manera responsable y decidida en la construcción de una ciudadanía que participa en los procesos de elección de las autoridades, ejerciendo su derecho de voto, y en las soluciones de las problemáticas que los aquejan en lo individual y en lo colectivo (SEP, 2023c).

Meta de aprendizaje. En el MCCEMS, se define como “aquella que enuncia lo que se pretende que la o el estudiante aprenda durante la trayectoria de la UAC [unidad de aprendizaje curricular]” (SEP, 2023c: 6). Es la base para planificar estrategias didácticas orientadas al logro de los aprendizajes de trayectoria y, por tanto, es el referente de la evaluación formativa.

Metodologías. Son estrategias que se pueden emplear dentro y fuera del aula para fomentar la transversalidad a favor del papel activo de las y los estudiantes en su propia formación, el aprendizaje constructivo, el trabajo colaborativo, la indagación, la comunicación, la conciencia social y el pensamiento crítico.

Progresiones de aprendizaje. Según Talanquer (2013), las progresiones de aprendizaje son modelos educativos sobre cómo se espera que evolucionen las ideas y formas de pensar de los estudiantes en torno a un concepto o tema determinado, en tanto avanzan en sus estudios, desde un semestre académico hasta un trayecto formativo que incluya varios ciclos escolares. En el nuevo marco curricular se les conceptualiza como “la descripción secuencial de los aprendizajes asociados a la comprensión y solución de necesidades y problemáticas personales y/o sociales, así como a los conceptos, categorías, subcategorías y las relaciones entre estos elementos, que llevarán al estudiantado a comprender y desarrollar de forma gradual saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales cada vez más complejos para su apropiación y aplicación, y con ello, contribuir tanto a su formación integral y bienestar, como a la transformación personal, comunitaria y social” (SEP, 2023c: 10). También se dice que son unidades didácticas que articulan aprendizajes desde las perspectivas multi, inter y transdisciplinarias de los currículos fundamental y ampliado, que permiten el tejido de saberes teóricos y prácticos y hacen transferible lo aprendido en las áreas disciplinares y los ámbitos de la formación socioemocional (SEP, 2023k). Al ser integradoras de categorías, subcategorías y conceptos para el logro de las metas de aprendizaje, se recomienda su desarrollo transversal e interdisciplinario, considerando las características de cada campo disciplinar, ya que éstos imponen a las progresiones su propia especificidad.

Proyectos transversales. Son aquellos que buscan integrar diferentes disciplinas en un proyecto o actividad educativa, con el objetivo de desarrollar conocimiento, habilidades y actitudes en los estudiantes de manera integral y bajo distintas perspectivas disciplinares.

Recursos sociocognitivos. En el MCCEMS (SEP, 2023c), se les define como aprendizajes articuladores comunes a todas las personas egresadas de bachillerato o equivalentes. Desempeñan un papel transversal en el currículum para lograr los aprendizajes de trayectoria y su función es ampliar, potenciar y consolidar el conocimiento. Permiten aprovechar y aplicar los conocimientos de las áreas de conocimiento. Contribuyen a desarrollar capacidades, destrezas, habilidades actitudes y valores en las y los estudiantes, y facilitan la posibilidad de construir la propia experiencia, para que sepan qué hacer con el conocimiento, actuar entendiendo lo que hacen, comprendiendo cómo participar y colaborar, asumiendo la responsabilidad de las acciones realizadas, sus implicaciones y consecuencias, y transformando los contextos locales y comunitarios en pro del bien común.

Recursos socioemocionales. En el MCCEMS, se les conceptualiza como “aprendizajes experienciales y significativos que buscan que las y los estudiantes se formen de manera integral para su desarrollo humano y como ciudadanas y ciudadanos responsables, honestos, comprometidos con el bienestar físico, mental y emocional, tanto personal, como en lo comunitario y lo social, por medio de acciones realizadas en los cinco ámbitos de la formación socioemocional” (SEP, 2023c: 34). Se trata de acciones que deberán realizarse en aula, escuela y comunidad a lo largo del trayecto formativo para generar cambios en las mentalidades de las comunidades escolares, propiciando la participación activa del estudiantado en acciones positivas para transformar su comunidad. Son aprendizajes articuladores de trayectoria, imprescindibles para el desarrollo integral de las y los estudiantes; transversales, por ser relevantes a todo el currículum de la EMS; y transferibles, por reforzar de forma permanente la capacidad para aprender.

Subcategorías. Constituyen la subdivisión de una categoría. En el MCCEMS, se consideran “unidades articuladoras de conocimientos y experiencias de formación que vinculan los contenidos disciplinares con los procesos cognitivos de cada recurso sociocognitivo y área de conocimiento” (SEP, 2023c: 12). Se reconoce su papel articulador en el abordaje transversal de los aprendizajes; son imprescindibles para llevar a cabo un proyecto de aprendizaje.

Unidad de aprendizaje curricular (UAC). Es la unidad básica de un plan de estudios: curso, asignatura, seminario, taller, materia, módulo o cualquier otra que sea reconocida por su peso y valor curricular con fines de acreditación. En el MCCEMS, se conceptualiza como “serie o conjunto de aprendizajes que integran una unidad completa que tiene valor curricular porque ha sido objeto de un proceso de evaluación, acreditación o certificación para la asignación de créditos académicos” (SEP, 2023c: 12).

Referencias

- Agazzi, E. (2002). El desafío de la interdisciplinariedad: dificultades y logros. *Revista Empresa y Humanismo*, V(2): 241-245.
- Anderson, R. y Faust, G. (1977). *Psicología educativa: la ciencia de la enseñanza y el aprendizaje*. Trillas.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*, Trillas.
- Carvajal, Y. (2010). Interdisciplinariedad: desafío para la educación superior y la investigación. *Revista Luna Azul*, 31: 156-169.
- Cortés, C. y Puga, J. J. (2015). La transversalidad como estrategia curricular en la formación del estudiante universitario. En J. Peña y M. Moctezuma (eds.), *Ciencias de la Docencia Universitaria*. Proceedings-©ECORFAN-México.
- Ferreira, H. A. (2018). Escuela secundaria: currículo, saberes y prácticas en contexto. *Sophia*, 14(1): 1-11. <<https://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/824>>.
- Follari, R. (2005). La interdisciplina revisitada. *Andamios: revista de investigación social*, 2: 7-18. <https://www.researchgate.net/publication/28185706_La_interdisciplina_revisitada>.
- Fumagalli, L. (2001). Alternativas para superar la fragmentación curricular en la educación secundaria a partir de la formación de los docentes. En C. Braslavsky, I. Dussel y P. Scaliter (eds.), *Los formadores de jóvenes en América Latina: desafíos, experiencias y propuestas. Informe final (78-83)*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Guzmán, I., Settati, A. y Marín, R. (2019). Transdisciplinariedad y transversalidad: una experiencia para religar la práctica educativa. *Cultura, Educación y Sociedad*, 10(1): 73-84.
- Jáuregui, S. Z. (2018). La transversalidad curricular. Algunas consideraciones teóricas para su implementación. *Revista Boletín Redipe*, 7(11): 65-81.
- Jouannet, C.; Salas, M. H. y Contreras, M. A. (2013). Modelo de implementación de Aprendizaje Servicio (A+S) en la UC: Una experiencia que impacta positivamente en la formación profesional integral. *Calidad en la Educación*, 39: 197-212.
- Kilpatrick, W. H. (1921). The Project Method. *Teachers College Record*, 19: 319-334.
- Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2023). *Sugerencias para la concreción de componentes curriculares en educación media superior: La transversalidad*. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/normateca/sugerencias_transversalidad_ems.pdf>.
- Minedu. Ministerio de Educación del Perú (2020). *Resolución viceministerial N° 00094-2020-MINEDU*.

- Pedroza, R. (2002). Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en los modelos de enseñanza de la cuestión ambiental. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 15. <<https://revistaderechoeconomico.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26235>>.
- Posada, R. (2002). Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(Número Extraordinario 1). <<https://rieoei.org/RIE/issue/view/267>>.
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior (2023). *Programa Aula, Escuela y Comunidad*.
- Sen, A. (1993). Capability and well being. En M. Nussbaum y A. Sen, *The quality of life*. Clarendon Press.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2022). *Rediseño del marco curricular común de la Educación Media Superior 2019-2022*. <<https://educacion-mediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/DocumentoBaseRedisenioMCCEMS.pdf>>.
- ____ (2023a). *Actividades artísticas y culturales. Ámbito de formación socioemocional. Progresiones de aprendizaje*.
- ____ (2023b, 25 de agosto). Acuerdo número 09/08/23 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. Diario Oficial de la Federación. <https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5699835&fecha=25/08/2023#gsc.tab=0>.
- ____ (2023c, 25 de agosto). Anexo del Acuerdo número 09/08/23 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. Diario Oficial de la Federación. <https://www.dof.gob.mx/2023/SEP/ANEXO_ACUERDO_MCCEMS.pdf>.
- ____ (2023d). *Educación integral en sexualidad y género. Ámbito de formación socioemocional. Progresiones de aprendizaje*.
- ____ (2023e). *Educación para la salud. Ámbito de formación socioemocional. Progresiones de aprendizaje*.
- ____ (2023f). *Orientaciones pedagógicas del área de conocimiento Ciencias naturales, experimentales y tecnología*.
- ____ (2023g). *Orientaciones pedagógicas del área de conocimiento Ciencias sociales*.
- ____ (2023h). *Práctica y colaboración ciudadana. Ámbito de formación socioemocional. Progresiones de aprendizaje*.
- ____ (2023i). *Progresiones de aprendizaje del área de conocimiento Ciencias sociales*.
- ____ (2023j). *Progresiones de aprendizaje del área de conocimiento Humanidades*.
- ____ (2023k). *Progresiones de aprendizaje del recurso sociocognitivo Conciencia histórica*.
- ____ (2023l). *Progresiones de aprendizaje del recurso sociocognitivo Cultura digital*.
- ____ (2023m). *Progresiones de aprendizaje del recurso sociocognitivo de Lengua y comunicación*.
- SEP-DGB. Secretaría de Educación Pública-Dirección-General de Bachillerato (2022). *Guía de proyectos transversales*.

- Talanquer, V. (2013). Progresiones de aprendizaje: promesa y potencial. *Educación Química*, 24(4): 362-364.
- Tapia, M. (2006). *La solidaridad como pedagogía*. Ciudad Nueva.
- Tencio, V. (2013). La transversalidad, una oportunidad para fortalecer el currículo en educación superior desde la gestión institucional. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 4(1): 68-80.
- Torres, J. (1998). *Las razones del currículum integrado. Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Morata.
- Van der Linde, G. (2007). ¿Por qué es importante la interdisciplinariedad en la educación superior? *Cuadernos de pedagogía universitaria*, 4(8): 11-12.

Anexo 1. Ejercicio de mapeo curricular: la violencia en la escuela y en su entorno⁸

Este ejercicio se ha realizado a partir de los documentos de progresiones y orientaciones pedagógicas de los recursos sociocognitivos, áreas de conocimiento y ámbitos de la formación socioemocional, tomando como punto de partida un tema-generador o una situación-problema a partir de la cual se elabora un proyecto; en este caso: Violencia en la escuela y en la comunidad. Se recomienda revisar los documentos referidos y hacer los propios mapeos, en función de la problemática, intereses y condiciones del contexto.

Situación-problema	En la escuela y en su entorno se viven distintas formas de violencia –acoso entre pares, amenazas de grupos delictivos y porriles, acoso sexual; siendo el acoso escolar el de mayor recurrencia.		
Recurso, área o ámbito	Progresión	Meta de aprendizaje	Aprendizajes de trayectoria
Recursos socioemocionales (aplicables a todos los semestres)			
<p>Ámbito de la formación socioemocional:</p> <ul style="list-style-type: none"> Práctica y Colaboración Ciudadana <p>Categoría:</p> <ul style="list-style-type: none"> Seguridad y educación para la paz 	<ol style="list-style-type: none"> Da ejemplos de situaciones de violencia, exclusión¹ o inseguridad que existen en su comunidad escolar o social y que afectan su bienestar físico, mental, emocional o social, reflexionado sobre sus principales causas. Participa en actividades o proyectos de práctica y colaboración ciudadana para promover los derechos humanos, la diversidad –cultural, de género, de ideas, etcétera– y la resolución pacífica de conflictos, usando en todo momento el intercambio de opiniones y argumentos para establecer relaciones interpersonales pacíficas y saludables. Elabora y comparte argumentos sobre cómo los entornos seguros y las relaciones pacíficas en la escuela, el hogar y la sociedad pueden contribuir a evitar problemas públicos –violencia, desigualdad, adicciones, suicidio, guerra, etcétera– y problemas personales –estrés, ansiedad, depresión, etcétera–. Comprende que su perspectiva no es la única, ejerce la escucha y la comunicación asertiva para fixar su postura en contra de actos de discriminación, intolerancia, violencia, individualismo e indiferencia ante actos de injusticia. Elabora una propuesta grupal para favorecer que en su plantel existan relaciones de convivencia más inclusivas, solidarias, pacíficas y de respeto mutuo. 	<p>Propósito²</p> <p>Contribuir a que los jóvenes recuperen su motivación por permanecer en la escuela, al convertirse en el espacio de participación donde se propicie el desarrollo de actividades escolares que se articulen a sus motivaciones, que impliquen su creatividad e inventiva y el compromiso de que ellos mismos se hagan cargo de dichas actividades, promoviendo su autonomía e independencia, a la vez que se favorece la construcción de un sentido de pertenencia a la escuela.</p> <p>Experiencias de aprendizaje</p> <ol style="list-style-type: none"> Proyectos orientados al desarrollo de la PCC. Actividades de formación socioemocional orientadas al desarrollo de la PCC. Procesos de construcción y pertenencia comunitaria. 	<p>Responsabilidad social</p> <p>Contribuye a la resolución de conflictos de su entorno de manera autónoma, colaborativa y creativa para fomentar la cultura de paz.</p> <p>Cuidado físico corporal</p> <p>Desarrolla y promueve acciones de autocuidado enfocadas a la prevención e intervención de conductas de riesgo, enfermedades o accidentes para su bienestar físico, mental y emocional.</p> <p>Bienestar emocional afectivo</p> <p>Reconoce sus emociones y necesidades para procurar el bienestar personal y establecer vínculos interpersonales saludables.</p>

⁸ Fuente: elaboración propia con información de SEP, 2023a; 2023d; 2023e; 2023h; 2023i; 2023j; 2023k; 2023l; y 2023m.

Recurso, área o ámbito	Progresión	Meta de aprendizaje	Aprendizajes de trayectoria
Recursos socioemocionales (aplicables a todos los semestres)			
Ámbito de la formación socioemocional: <ul style="list-style-type: none"> Práctica y Colaboración Ciudadana Categoría: <ul style="list-style-type: none"> Educación cívica y cultura democrática 	7. Establece un diálogo plural y abierto en grupo, considerando valores como el respeto , la inclusión, la solidaridad y la tolerancia, para proponer alternativas de solución a problemas de su entorno escolar o comunitario.		Responsabilidad social Ejerce y promueve los derechos humanos y valores, proponiendo soluciones para combatir toda forma de desigualdad.
Ámbito de la formación socioemocional: <ul style="list-style-type: none"> Actividades Artísticas y Culturales Categoría: <ul style="list-style-type: none"> El arte para el autodescubrimiento y el autoconocimiento 	4. Comprende que a través del arte puede reconocer y entender su propia corporeidad, fortaleciendo la autoestima y una buena percepción de sí mismo y de los otros.	Las actividades artísticas y culturales tienen objetivos formativos, promoverán procesos y estrategias de aprendizaje que no esperan resultados específicos y abren la posibilidad de experiencias significativas, sustanciales, valiosas.	Responsabilidad social Construye y fortalece identidades a través de actividades artísticas, culturales y deportivas a nivel individual y colectivo.
Ámbito de la formación socioemocional: <ul style="list-style-type: none"> Educación Integral en Sexualidad y Género Categoría <ul style="list-style-type: none"> Libertad de conciencia, placer y autonomía del cuerpo 	2. Evalúa las normas sociales, los estereotipos y las creencias que contribuyen a la homofobia y transfobia para promover el reconocimiento de la identidad sexual de las personas libre de violencia y discriminación .	Propósito Formen parte activa de la creación de un ambiente escolar de inclusión, respeto a los derechos humanos y libre de discriminación y violencia , que favorezcan la implementación de la propia EISYG.	Responsabilidad social Fomenta la inclusión y el respeto a la diversidad de todas las personas en la sociedad, actuando con perspectiva de género y enfoque interseccional.
Ámbito de la formación socioemocional: <ul style="list-style-type: none"> Educación Integral en Sexualidad y Género Categoría: <ul style="list-style-type: none"> Ciudadanía sexual 	6. Habla en contra de la violencia y las violaciones de los derechos humanos en todos los espacios, incluidos los entornos educativos, el hogar, en redes sociales y dentro de la comunidad.	Propósitos <ul style="list-style-type: none"> Ejerzan de forma responsable su sexualidad, fortalezcan su autonomía y planteen un proyecto de vida viable considerando su bienestar presente y futuro. Comprendan que el género se construye socialmente y que las desigualdades que surgen a partir de esta construcción tienen consecuencias en la manera en que se relacionan, conviven y ejercen su sexualidad. Tengan un desarrollo socioemocional que les permitan disfrutar su sexualidad de manera responsable, libre de coerción, violencia y discriminación. 	Responsabilidad social Contribuye a la resolución de conflictos de su entorno de manera autónoma, colaborativa y creativa para fomentar la cultura de paz .



Recurso, área o ámbito	Progresión	Meta de aprendizaje	Aprendizajes de trayectoria
Recursos sociocognitivos y Áreas de conocimiento (primer semestre)			
Recurso sociocognitivo: <ul style="list-style-type: none"> Lengua y Comunicación (primer semestre) 	<ol style="list-style-type: none"> Comprende por qué es importante desarrollar la habilidad del resumen y relato simple, con base en la capacidad de reconocer y jerarquizar los factores clave involucrados. Reconoce las fuentes básicas de información, para comprender y delimitar las unidades de análisis del área: <ol style="list-style-type: none"> El texto escrito y 2. El texto oral y visual, así como el concepto de "lectura de textos". Realiza la composición del resumen y relato simple del texto para aplicar los conocimientos aprendidos. El proceso del resumen y relato simple comienza con una operación de comprensión de lectura, con miras a la producción de un texto nuevo. 	<p>Categoría Atender y entender³</p> <p>Subcategorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> La amplitud de la receptividad La incorporación, valoración y resignificación de la información <p>M1.1 Revisa información proveniente de múltiples fuentes, situaciones y contextos para valorar su contenido de manera clara y precisa de acuerdo con su marco de referencia local.</p>	<p>Valora discursos y expresiones provenientes de múltiples fuentes, situaciones y contextos para comprender, interactuar y explicar la realidad en la que vive; así como tomar decisiones pertinentes en lo individual y social.</p>
		<p>Categoría La exploración del mundo a través de la lectura</p> <p>Subcategoría El acceso a la cultura por medio de la lectura</p> <p>M1.2 Sintetiza información de diversos textos para comprender su intención comunicativa respecto de sus intereses y necesidades académicas, personales y sociales.</p>	<p>Valora la información y toma una postura ante la información de diversos tipos de textos para ampliar sus conocimientos, perspectivas, críticas y experiencias, que proporciona elementos para decidir sobre su vida personal, profesional y social.</p>
		<p>Categoría La expresión verbal, visual y gráfica de las ideas</p> <p>Subcategoría La discriminación, selección, organización y composición de la información contenida en el mensaje</p> <p>M1.3 Elabora una composición y ajusta el código de emisión del mensaje respecto de la intención comunicativa académica, personal o social y su marco de referencia local.</p>	<p>Transmite conocimientos, cuestionamientos y experiencias a través de manifestaciones verbales y no verbales, de acuerdo con la situación, contexto e interlocutor, con el propósito de comprender, explicar su realidad y transformarla.</p>
		<p>Categoría 4 Indagar y compartir como vehículos del cambio</p> <p>Subcategoría La investigación para encontrar respuestas</p> <p>M1.4 Organiza y sintetiza información de diversas fuentes, vinculada con la situación, fenómeno o problemática para obtener un resultado o solución con base en uno o varios mecanismos de verificación que correspondan con el tipo de investigación.</p>	<p>Indaga sobre una situación, fenómeno o problemática y divulga los resultados de su investigación para beneficio de sí mismo o el medio que le rodea.</p>



Recurso, área o ámbito	Progresión	Meta de aprendizaje	Aprendizajes de trayectoria
Recursos sociocognitivos y Áreas de conocimiento (primer semestre)			
Recurso sociocognitivo: <ul style="list-style-type: none"> Cultura Digital I (primer semestre) Categoría: <ul style="list-style-type: none"> Comunicación y colaboración Subcategoría: <ul style="list-style-type: none"> Comunidades virtuales de aprendizaje 	<p>4. Utiliza el ciberespacio y servicios digitales conforme a normatividad y al contexto personal, académico, social y ambiental, para integrarse con seguridad en ambientes virtuales.</p> <p>5. Conoce y utiliza herramientas de productividad: procesadores de texto, hojas de cálculo y presentaciones electrónicas para acceder al conocimiento y la experiencia de ciencias sociales, ciencias naturales, experimentales y tecnología, humanidades, recursos sociocognitivos y socioemocionales según el contexto.</p>	<p>Interactúa de acuerdo con su contexto a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, conocimiento y aprendizajes digitales, para ampliar su conocimiento y vincularse con su entorno.</p>	<p>Usa herramientas digitales para comunicarse y colaborar en el desarrollo de proyectos y actividades de acuerdo con sus necesidades y contextos.</p>
Área de conocimiento: <ul style="list-style-type: none"> Ciencias Sociales Categoría: <ul style="list-style-type: none"> Las normas sociales y jurídicas Subcategorías: <ul style="list-style-type: none"> Movimientos y transformaciones sociales Responsabilidad ciudadana y convivencia Derechos humanos 	<p>9. Comprende las diferencias entre normas sociales de convivencia (se evidencia a su vez elementos de la ética colaborativa y solidaria) y las normas jurídicas para identificar la función social que desempeñan al interior de la vida social siendo una de las más representativas la estabilidad y paz social. De acuerdo con lo ya revisado, en progresiones anteriores, pudiéramos explicar ¿Cuál es la relación de la norma social y jurídica con la satisfacción de las necesidades y el bienestar? ¿Las normas sociales y jurídicas de alguna forma pueden incidir para mejorar la producción, distribución y alcanzar el bienestar? (C1, C2, C3 y C4).*</p>	<p>Meta 1 Comprende las funciones de las normas sociales y jurídicas en diversas situaciones y contextos para explicar sus implicaciones e impactos en la sociedad.</p> <p>Meta 2 Analiza las dinámicas sociales para valorar la vigencia y pertinencia de las normas aplicables a diversas situaciones y contextos.</p>	<p>Valora los cambios sociales y jurídicos para participar en la construcción de una sociedad sostenible y sustentable.</p>

¹ En color **verde** se destacan los descriptores procedimentales a partir de los cuales se realizó este ejercicio de mapeo y, con **rojo**, los conceptuales. Los primeros son: diagnóstica, analiza, causalidad, investiga, resume, problematiza, dialoga, debate, toma postura –ensayo– y participación. En los descriptores conceptuales se incluyen: violencia, autoestima, inseguridad, discriminación, exclusión, agresiones, convivencia, *bullying* o acoso escolar, abuso, violencia sexual y de género, pandillas, criminalidad, respeto, seguridad, normas, solidaridad, paz y resolución pacífica de conflictos.

² En los ámbitos de la formación socioemocional no se establecen metas de aprendizaje; en la tabla se incluyen los propósitos.

³ Debido a que en Lengua y Comunicación las metas están ligadas a las subcategorías, se ha optado por anotar las categorías y las subcategorías en esta columna.

* La letra “C” se refiere a las categorías, las cuales se derivan de las progresiones. En este caso, la progresión 9 se presenta tal cual se encuentra en el documento de progresiones de Ciencias Sociales.

Nota: PCC: Práctica y Colaboración Ciudadana; EISYG: Educación Integral en Sexualidad y Género.

Recomendaciones generales para el trabajo transversal
es una publicación digital de la Comisión Nacional
para la Mejora Continua de la Educación.
Marzo de 2024

ISBN: 978-607-8985-04-3



9 786078 985043



**GOBIERNO DE
MÉXICO**



MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN