

MÓDULO III

LA TRANSVERSALIDAD EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

José M^a Fernández Batanero

Universidad de Sevilla

En la presente unidad temática presentamos de forma sencilla y clara aspectos referentes a la transversalidad en la etapa de educación primaria. Los objetivos que nos planteamos para el desarrollo del tema “La transversalidad en la Educación Primaria”, son los siguientes:

OBJETIVOS.

- Valorar, por parte del profesorado, la importancia de la incorporación de los llamados contenidos transversales al currículo escolar.
- Conocer e identificar los diferentes ámbitos de los contenidos transversales.
- Reconocer la importancia de la transversalidad como estrategia de organización de los contenidos.
- Valorar la importancia de la transversalidad como estrategia de atención a la diversidad del alumnado.
- Reflexionar sobre la educación en valores en la Educación Primaria

CONTENIDOS.

La síntesis de los contenidos y que desarrollamos en las páginas siguientes, son:

0. Introducción.
1. Los Ejes Transversales en el currículo escolar.
 - 1.1. Justificación.
 - 1.2. Conceptualización.
 - 1.3. Los ejes transversales y su relación con el curriculum.
 - 1.4. Ámbitos de los ejes transversales.
 - 1.5. Educación para el ciudadano.
2. La transversalidad curricular.
 - 2.1. La Organización de los contenidos curriculares sobre la base de las disciplinas.
 - 2.2. La transversalidad curricular como estrategias de agrupación de los contenidos.
 - 2.3. El curriculum transversal y la atención a la diversidad del alumnado.

0. Introducción.

Nos encontramos en un mundo en continuo cambio. Un mundo donde las funciones socializadoras, instructiva y educativa de la escuela, deben de constituirse en los tres pilares básicos para construir a los hombre y mujeres del mañana.

En los últimos años se han hecho subrayados en la educación para formar ciudadanos activos, solidarios, abiertos al mundo, consciente de sus derechos y ejerciendo sus deberes, que valoren la relación entre sus acciones, los resultados y las consecuencias previsibles, autónomos, capaces de deliberar, juzgar escoger sobre la base de sus propias decisiones. Podemos citar la educación en valores y los llamados temas o ejes transversales. Bajo el denominador común de educar bajo la responsabilidad social, ponen el acento en los valores democráticos, en cualidades del ser humano, en la participación social, etc. Estos nuevos contenidos constituyen, sin duda, una nueva forma de interpretar la sociedad y la educación.

En este sentido, la educación del siglo XXI debe plantearse y afrontar tres objetivos básicos (González Lucini, 1993) que constituyen el marco de referencia esencial en el que deben contextualizarse y desarrollarse los llamados Temas o Ejes Transversales:

1. En primer lugar despertar la ilusión en los alumnos y en las alumnas; ilusión de vivir y de luchar por u programa de vida positiva y creadora.
2. En segundo lugar, conseguir una formación personalizadora, encaminada hacia el aprender a vivir n la felicidad y en armonía con uno mismo y con los demás.
3. En tercer lugar una sociedad construida desde unas elaciones sociales, mucho más humanas, más libre y mucho más solidaria. Una sociedad más fraterna, capaz d percibir y de sentir el futuro del planeta como un futuro común, compartido y universal.

Los ejes transversales son, en el fondo, una propuesta curricular concreta que pretende responder al desafío de ese plan de acción educativa que hoy la sociedad nos está demandando, y que ha de traducirse en dotar de contenido humanista a los proyectos educativos, por ello desde que se implantó la LOGSE se ha venido defendiendo la necesidad de tratar estos temas de relevancia social que cada vez tienen más protagonismo.

La presencia de la transversalidad en el currículo escolar nos conduce inexorablemente a organizar los contenidos de una forma diferente a la tradicional. De todos es sabido que la selección de los contenidos constituye un aspecto muy importante en la toma de decisiones en el ámbito educativo. La forma de organizar estos influye en el tipo de tareas cognitivas que los alumnos pueden realizar y, además, promueve una determinada actitud de los alumnos hacia el propio conocimiento.

La organización no sólo se refiere a la integración de los contenidos que se desarrollan en forma simultánea, en función de determinados criterios, sino también, a su articulación a lo largo de los distintos años de la escolaridad.

1. Los Ejes Transversales en el currículo escolar.

1.1. Justificación.

Las exigencias de nuestro tiempo, en torno a la escuela, hace necesaria otra forma de enseñanza y, por tanto, una reconceptualización de la cultura escolar a trabajar en las aulas. Dada la distinta naturaleza del conocimiento disciplinar y el conocimiento vulgar que trae el alumnado a la escuela, y con objeto de favorecer la incorporación del conocimiento científico de forma significativa, se hace necesario encontrar un vínculo que una la cultura académica con la vulgar. De ahí, como afirma Yus (1997) la importancia de tender unos puentes entre la cultura académica, la cultura vulgar del alumnado y la cultura que se está generando en la sociedad. Pues bien, los temas transversales serían los encargados en la construcción de esos puentes de unión ya que representan unas características que constituyen el reflejo de los problemas que aquejan actualmente a la humanidad. La escuela se convierte en el instrumento para la construcción de esos puentes de unión.

“La escuela necesita romper el divorcio o distanciamiento entre los contenidos de las áreas y los que el alumnado percibe y adquiere a través de su experiencia diaria, en contacto con la realidad” (Yus, 1997:104).

Hablar de ejes o temas transversales en educación supone, en consecuencia, abordar el doble problema de definir los conocimientos y las capacidades que exige la formación del ciudadano y la forma institucional a través de la cual ese proceso de formación debe tener cabida en el Sistema Educativo. En líneas generales, los contenidos transversales se justifican por dirigirse en gran medida a la educación integral de las personas, su socialización, autonomía y participación.

Jiménez (1995), destaca la importancia de este tipo de contenidos afirmando la reflexión que ha llevado al MEC a incluirlos en los decretos del currículo de la Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria:

“La educación debe posibilitar que los alumnos y las alumnas lleguen a entender los problemas cruciales y lleguen a elaborar un juicio crítico con respecto a los mismos, siendo capaces de adoptar actitudes y comportamientos basados en valores racionales y libremente asumidos” (Jiménez, 1995, 25).

De forma general y de acuerdo con Rodríguez Rojo (1995), podríamos decir que:

- Los temas transversales manifiestan una dimensión distinta a los contenidos clásicos relativos a la ciencia.
- Los temas transversales introducen en el curriculum el frescor de una preocupación humanista.
- Los temas transversales son posibles gracias a la existencia sistemática e interdisciplinar de la realidad, en cuyo seno caben múltiples rasgos dialécticamente complementarios: los contenidos o áreas curriculares y los valores o dimensiones actitudinales que conducen a la acción y a la búsqueda de sentido para los mensajes escolares.
- Los temas transversales encuentran su justificación en la pérdida de sentido de la historia. Los argumentos puramente racionales, en cuyo nombre se han cometido barbaridades, han perdido vigencia.
- Los temas transversales son un conjunto de valores implícitamente concensuados, en los que se cree y a los que aceptan los miembros de una comunidad.

Entre las razones que se argumentan para la introducción de los contenidos transversales en el currículo escolar podemos citar las siguientes:

- a. Por ser una sociedad de consumo.
- b. Los cambios sociales y las demandas educativas.
- c. El desarrollo de la Constitución.
- d. La calidad de la enseñanza.
- e. La lucha contra la discriminación y la desigualdad.
- f. La vinculación de la escuela con el mundo del trabajo.

a. Por ser nuestra sociedad una sociedad de consumo.

La urbanización y el crecimiento demográfico provocan el desarrollo de hábitos consumistas no dedicados exclusivamente a satisfacer necesidades primarias. Llámense Assur, Babilonia, Menfis o Tebas, Atenas o Roma, Bizancio o Bagdad, urbes de las épocas antigua, medieval y moderna, desarrollaron su poder y su cultura en contra del medio ambiente. Basta una enumeración como esta para demostrarlo: Desertización y agotamientos de suelos en el Medio Oriente consecuencia de una explotación intensiva destinada no sólo a alimentar a sus habitantes, colmataciones y cegamientos producidos en medios

acuáticos por la construcción de obras de ingeniería -puertos, canales-, desde los mesopotámicos a los de época grecorromana; vertederos en las proximidades de las grandes ciudades -como el de ánforas de Roma-; talas de bosques- de los cedros del Líbano fenicios a los europeos de época medieval y moderna- para construcción naval o uso energético y de la vivienda; arrasamientos provocados por guerras, etc.

Como podemos observar, algunos son resultados de un consumo no individual sino colectivo y muchas veces de orden estatal, explicable por la escasa capacidad económica de las grandes masas de población, hasta prácticamente, el siglo XX. Hoy en día los estados consumen -armamento, cemento, plásticos, combustibles, etc.- en tan gran medida como los particulares. El consumo es una constante de nuestras vidas. Consumimos en todos nuestros actos.

b. Los cambios sociales y las nuevas demandas educativas.

Las transformaciones sociales han roto las bases de las identidades tradicionales, ya sean de tipo profesional (desaparición de los oficios, cambios profundos y permanentes en las posiciones de trabajo, necesidad de reconversión profesional permanente), de tipo espacial (migraciones, movilidad espacial frecuente) o de tipo político. El cambio es tan acelerado que exige respuestas educativas inmediatas.

Cuando surge una amenaza social o se manifiestan procesos importantes de desequilibrio y de cambio (intolerancia racista, delincuencia juvenil...), la comunidad en su conjunto quiere exorcizarla convocando a la escuela para que se sume a la nueva cruzada contra esa plaga (xenofobia, drogadicción, SIDA, deterioro ambiental...).

c. El desarrollo de la Constitución.

En nuestra Constitución nos encontramos claras llamadas tanto a la educación como el derecho a la educación, la protección de la dignidad de la persona, la protección de la salud, protección del medio ambiente.

d. La Calidad de la Enseñanza.

Sin ser nuestra pretensión el extendernos en este concepto actualmente tan utilizado y al mismo tiempo tan controvertido, creemos que podemos asumir como hipótesis de partida que su introducción en el curriculum escolar podemos considerarlo como un criterio de calidad educativa. La filosofía de la LOGSE hace especial énfasis en una educación integral. Uno de los objetivos principales de la misma, con el cambio del sistema educativo que supone, es la mejora de la calidad de la enseñanza. Se trata de conseguir unos contenidos y una metodología mucho más acordes con las necesidades de la sociedad española y con las demandas de un mundo cada vez más interdependiente y tecnificado. De ello se deriva que los contenidos transversales en la educación adquieran una relevancia tan importante como los

contenidos puramente instruccionales. De esta forma, para adecuar la enseñanza a las exigencias de nuestro tiempo y para proporcionar una educación de calidad, se ha de posibilitar que los alumnos y alumnas de las distintas etapas y modalidades educativas tengan la ocasión de conocer, reflexionar y adoptar valores sobre las circunstancias, las necesidades y los problemas de la sociedad de hoy, con las perspectivas de futuro que ellos mismos van a hacer realidad.

e. La lucha contra la discriminación y la desigualdad.

Los Derechos Humanos son reiterativamente afirmados y defendidos en todos los países del mundo. La defensa de estos Derechos se entrelaza y confunde con la afirmación de la igualdad humana, por encima de todas las razas, lenguas, religiones, nacionalidades, culturas o cualquier otra consideración física o social.

De manera singular, reiterativamente, se sostiene la igualdad de todas las razas, se condena la discriminación por razón de color, se combate la ideología de la superioridad de las razas humanas sobre otras, se repudia la segregación racial y el “apartheid”, se exalta el movimiento negro y la figura de Luther King, etc. Los Derechos Humanos fundamentales, como el derecho a la vida, a la libertad, a la libre asociación y participación política, a la libertad de conciencia y expresión, son expuestos y exigidos para toda persona humana, condenando la tortura, la esclavitud, la dictadura política y la falta de los mínimos vitales para la existencia.

f. La vinculación de la escuela con el mundo del trabajo.

La preparación para el mundo del trabajo dando prioridad a funciones de: Regulación de la mano de obra, expedición de credenciales clasificatorias a remolque de lo que la evolución tecnológica va determinando, especialización o generalismo polivalente..., y todo ello en el horizonte de una sociedad en pleno desarrollo, a pesar de la liberalización de mano de obra que las nuevas tecnologías van generando al producir los mismos o más bienes.

Nuestra sociedad es una sociedad en acelerado y continuo cambio. Las nuevas tecnologías se encuentran inmersas en todos los ámbitos de nuestras vidas. La relación entre formación y empleo es cada vez más estrecha. Las relaciones entre los sistemas productivos y los sistemas educativos forman parte de las preocupaciones sociales desde la década de los sesenta (cobrando un especial auge como consecuencia del desarrollo de la Teoría del Capital Humano). Y esta preocupación ha sido durante tiempo uno de los ejes en las reformas de los sistemas educativos: la búsqueda de convergencia entre el desarrollo del sistema productivo y la oferta educativa.

1.2. Conceptualización.

Los contenidos transversales, como su nombre indica, son contenidos de enseñanza y de aprendizaje que no hacen referencia, directa o exclusiva, a ningún área curricular concreta, ni a ninguna edad o etapa educativa en particular, sino que afectan a todas las áreas y que deben ser desarrollados a lo largo de toda la escolaridad; de ahí su carácter transversal. Son temas que deben atravesar e impregnar el currículo, no pudiendo concebir éstos como líneas paralelas que sin tocarse van introduciéndose en las áreas de manera ocasional, con mayor o menor intensidad dependiendo del interés del profesor. Para esta autora, los temas transversales han de ser líneas superpuestas y tangentes que juntas forman un haz, una rueda, una gavilla o un prisma con muchas facetas y todas juntas forman un proyecto globalizado o interdisciplinar.

Autores como González Lucini (1994) consideran que los temas transversales son contenidos que han de desarrollarse dentro de las áreas curriculares, redimensionándolas en una doble perspectiva, acercándolas y contextualizándolas en ámbitos relacionados con la realidad y con los problemas del mundo contemporáneo y, a la vez, dotándolas de un valor funcional o de aplicación inmediata respecto a la comprensión y a la posible transformación positiva de esa realidad y de esos problemas.

Concebidos estos contenidos como un sistema de planificación curricular facilitador de la toma de decisiones en lo relativo a la puesta en práctica de la educación en valores, pueden servir éstos como cauce para integrar en el sistema educativo la preocupación en torno a determinadas cuestiones de vital importancia (Arconada, 1997).

Estamos de acuerdo con González Lucini (1994, 12-13) cuando afirma que estos contenidos responden a tres características básicas:

1ª Son contenidos que hacen referencia a los problemas y a los conflictos, de gran trascendencia, que se producen en la época actual y frente a los que es urgente una toma de posiciones personales y colectivas; problemas como la violencia, el subdesarrollo, las discriminaciones y situaciones injustas de desigualdad, el consumismo y el despilfarro, frente al hambre en el mundo, la degradación del medio ambiente, los hábitos que atentan contra una vida saludable, etc.

2ª Son contenidos que han de desarrollarse dentro de las áreas curriculares, redimensionándolas en una doble perspectiva, acercándolas y contextualizándolas en ámbitos relacionados con la realidad y con los problemas del mundo contemporáneo y, a la vez, dotándolas de un valor funcional o de aplicación inmediata respecto a la comprensión y a la posible transformación positiva de esa realidad y de esos problemas. Los temas transversales surgen de la realidad y los problemas sociales, siendo su carácter interdisciplinar una de sus características básicas

"Son grandes temas que engloban múltiples contenidos que difícilmente pueden adscribirse específicamente a ninguna de las áreas" (MEC, Glosario de Primaria, 1992, 91).

Los temas transversales no son un añadido, ni algo que se plantee en paralelo o marginalmente al currículo y que hay que ir integrando, punto por punto, en el diseño de las áreas, sino que constituyen un proyecto de humanización, que no sólo es previo a las áreas, sino que las fundamenta y las redimensiona en su totalidad, impregnando a su vez, todo el Proyecto Educativo de Centro. Como reitera González Lucini (1993, 135),

"Los Temas Transversales son, en el fondo, una propuesta curricular concreta, que pretende responder al desafío de un plan de acción educativo que hoy la sociedad nos está demandando y que ha de traducirse en el gran reto del desarrollo del humanismo, es decir, en ser capaces de dotar de contenido humanista a la globalidad de nuestros proyectos educativos".

3ª Por último, son contenidos relativos fundamentalmente a valores y actitudes. A través de su programación y su desarrollo, y a partir del análisis y la comprensión de la realidad, se pretende que los alumnos y alumnas elaboren sus propios juicios críticos ante los problemas y los conflictos sociales, siendo capaces de adoptar, frente a ellos, actitudes y comportamientos basados en valores racionales y libremente asumidos. Consideramos las actitudes y valores como contenidos en la medida que entendamos como contenido todo aquello que, intencionadamente o inconscientemente, es objeto de abordaje en el centro escolar.

"...las actitudes, valores y normas son un componente fundamental del Proyecto Educativo como configuración de un estilo propio: Qué elementos más propiamente formativos van a ser promovidos por la comunidad escolar" (Bolívar, 1992: 229).

Otros autores, como Rodríguez Rojo (1995) consideran que los temas transversales dibujan un prototipo de personalidad con una dimensión humanista. Para este autor los rasgos esenciales que caracterizan a este tipo de contenidos son:

1. Dimensión humanista.
2. Responden a situaciones socialmente problemáticas.
3. Dimensión intencional.
4. Contribuyen al desarrollo integral de la persona.
5. Apuesta por una Educación en Valores.
6. Ayudan a definir las señas de identidad del centro.

7. Impulsan a la relación de la escuela con el entorno.
8. Están presente en el conjunto del proceso educativo.
9. Están abiertos a incorporar nuevas enseñanzas.

La enseñanza de valores en los centros educativos se justifica en el papel que en los objetivos educativos les otorga la LOGSE (véase preámbulo, y artículos 1,2,13,19 y 26 de esta Ley). Así mismo sostienen que educar exclusivamente en la formación y acumulación de conocimientos disciplinares no responde a los objetivos de una educación integral.

El carácter actitudinal exige que su educación no se agote en el estudio científico sino que aborde las actuaciones educativas necesarias para crear actitudes de concienciación, participación y actuación sobre la realidad concreta de la vida cotidiana de los alumnos y alumnas. La formación de actitudes se produce principalmente dentro de un proceso de socialización a través de los diversos agentes socializadores a los que el alumno está expuesto o pertenece (institución escolar, familiar, pertenencia a grupos de amigos, hábitos o conducta, etc.).

Los valores y las actitudes se educan siempre en contextos de realidad, es decir, en la interacción que la persona humana realiza con los otros, con el entorno y con la realidad en la que vive. Los valores no son algo abstracto que se aprende y que se incorpora conceptualmente en la estructura del conocimiento. Los valores lo son cuando se traducen en actitudes y en comportamientos concretos, comprometidos con la realización de los propios proyectos de vida y de felicidad. Los valores son proyectos ideales de comportarse y de existir que el ser humano aprecia, desea o busca, y son, a la vez, características de acción humana que mueven nuestra conducta, orientan nuestra vida y marcan nuestra personalidad.

1.3. Los ejes transversales y su relación con el currículum.

El actual sistema educativo establece que el currículum, entendido como conjunto de decisiones que intervienen en el proceso educativo que se desarrolla en los centros escolares, se concrete en tre niveles. El primer nivel lo establece el Estado (Decreto de enseñanzas Mínimas) y posteriormente se contempla y se adapta por las administraciones autonómicas con competencias en educación. El segundo nivel de concreción corresponde a los centros educativos para lo que las administraciones establecen orientaciones en cuanto a la organización y secuenciación de contenidos para cada área, estrategias didácticas y de organización. En el tercer nivel de concreción los equipos de profesores realizan las programaciones de ciclo y de aula.

Es en el primer nivel de concreción donde las diferentes Autonomías hacen referencia a los Ejes Transversales, además de la referencia que se hace en los dos primeros artículos de la LOGSE y en los Objetivos Generales de las Diferentes Etapas educativas. Cada Autonomía hace una propuesta diferente sobre los ejes transversales, así podemos observar como la forma de agrupar las problemáticas sociales a las que se refieren los Ejes o Contenidos Transversales son diferentes, aunque en esencia todos los “curricula” consideran que son de interés para todas las etapas educativas y abordan las mismas problemáticas. De este modo, tenemos que los problemas derivados de las relaciones norte-sur generalmente se suelen tratar como parte de Educación para la Paz o Educación Medioambiental, pero en otras comunidades se presenta de forma diferenciada como Educación para el Desarrollo. También tenemos que la Educación para el Consumidor engloba todo lo relacionado con los medios de comunicación, pero en el caso de algunas comunidades (País Vasco y Cataluña) a estos se les concede autonomía como eje transversal.

Nuestra Comunidad Autónoma considera como ejes transversales propio los siguientes: Educación Ambiental, Educación para la Convivencia y la Paz, Educación del Consumidor y Usuario, Coeducación, Educación Vial y Educación para la Salud. De todas formas la noción de eje transversal que proponemos aquí deja abierta la puerta a nuevas temáticas o problemáticas sociales y sobre todo la deja abierta a la revisión de las actuales dado su interés educativo y social. También debemos matizar que muchos de los contenidos temáticos de los diferentes ejes transversales se solapan. Esto ha llevado a diferentes intentos de agrupar diversos ejes transversales (Palos. 1998).

En la Educación Primaria alguno de los objetivos no tienen relación directa con los ejes transversales, sino que hacen referencia a capacidades generales de educación o de carácter instrumental tales como la comunicación oral y escrita, el razonamiento lógico, la sensibilidad estética y la obtención, selección y análisis de información. En esta etapa se sigue haciendo mención específica a la autonomía, a la aceptación de normas y reglas democráticas y al rechazo de manifestaciones discriminatorias. Se hace hincapié en la adopción de hábitos de salud y en el análisis de las repercusiones de la conducta sobre la salud y la calidad de vida. También se pretende la comprensión de las interrelaciones entre entorno natural y social y la contribución a la defensa, conservación y mejora del medio ambiente. Asimismo se hace incidencia en la conservación y respeto por la diversidad lingüística y cultural. En general podemos decir que se priorizan los objetivos actitudinales sobre los conceptuales (Palos, 1998).

1.4. Ámbitos de los ejes transversales.

Hemos comentado anteriormente a lo largo de este capítulo que educar en valores, supone desarrollar la capacidad de analizar la realidad con una postura crítica para que posteriormente se comprometa con ella de forma activa y responsable. En este sentido, los temas transversales ofrecen muchas posibilidades para trabajar los valores en nuestras aulas.

Todos estos conceptos fundamentan diversos ejes transversales como Educación para la Paz, Educación Ambiental, Educación para la Salud, Educación Vial, Educación para el Consumo, etc.

1.4.1. Educación para la Salud.

La educación y la salud están estrechamente relacionadas: hoy sabemos que incrementar el nivel general de la educación y proveer igualdad de oportunidades en el acceso a la educación constituyen medidas no sólo básicas, sino que están entre las que más efectivamente contribuyen a la salud de la población. Así pues, la Educación para la Salud debe entender de la salud, de la promoción de la salud, de la promoción de la enfermedad y de las consecuencias de ésta. Aunque son múltiples las definiciones sobre la Educación para la Salud que se han formulado, podemos decir que en todas ellas podemos distinguir dos corrientes ideológicas: una primera compuesta por aquellos autores que consideran que una definición debería ser válida según el sector de intervención (trabajo, hospital, escuela) y una segunda, por aquellos que creen en la existencia de un proceso idéntico, aplicable cualquiera que sea el lugar de intervención, del que interviene y del que participa.

Entendemos la Educación para la Salud como cualquier combinación de oportunidades, de aprendizaje encaminadas a facilitar la adopción voluntaria de comportamientos que mejoren o sirvan al sostenimiento de la salud. Quiere esto decir, que la educación para la salud no se limita a la aplicación de recursos pedagógicos, entendiendo éstos en su sentido tradicional, sino que supone un nuevo conocimiento que se dirige a la formación y a la adquisición de habilidades para la toma de decisiones por parte del educando, de manera que se adopte y refuerce la implantación de hábitos comportamentales sanos.

En el marco de la Educación para la Salud podemos englobar a la Educación Sexual. Con el objeto de centrar a qué nos referimos cuando hablamos de educación sexual, podemos remitirnos a la declaración de la OMS (1975), que entiende la salud sexual como:

- a) la aptitud para disfrutar de la actividad sexual y reproductiva, y para regularla de conformidad con una ética personal y social.
- b) la ausencia de temores, de sentimientos de vergüenza y culpabilidad, de creencias infundadas y de otros factores psicológicos que inhiban la relación sexual o perturben las relaciones sexuales.
- c) la ausencia de trastornos orgánicos, de enfermedades y deficiencias que entorpezcan la actividad sexual y reproductiva.

1.4.2. Educación para la convivencia y la Paz.

La necesidad de la Educación para la Paz y sobre los Derechos Humanos en el ámbito educativo es apremiante, fundamentalmente por dos razones, la dimensión actual de las continuas violaciones de los derechos más elementales de la persona y el carácter mismo de los principios contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos que constituyen la piedra angular de cualquier sistema democrático. Para el MEC, la dimensión Moral y Cívica del curriculum está presente en todas las áreas:

" En particular, es preciso resaltar que la dimensión Moral y Cívica del Curriculum constituye un tema transversal no sólo presente, sino realmente omnipresente tanto en las áreas cuanto en los demás temas transversales. Entre los contenidos curriculares relevantes para las enseñanzas transversales hay, desde luego, conocimientos conceptuales y procedimientos, pero hay, sobre todo, actitudes y valores inequívocamente ligados a una dimensión ética que debe propiciar la autonomía moral de los alumnos y alumnas" (M.E.C., 1992, 5)

Pensamos que una buena Educación Moral es una necesidad para vivir en democracia. Una de las argumentaciones que acompañan nuestro interés por la Educación Moral y su implantación en ámbitos pedagógicos como la institución escolar, es la necesidad de apreciar y profundizar la vida en democracia y posibilidades que ésta ofrece, tanto en sus versiones político-institucionales como en sus manifestaciones interpersonales.

La situación personal de algunos ciudadanos en sociedades democráticas presenta un nivel de insatisfacción, de disarmonía entre expectativas y logros, de frustraciones y, en cierta medida, de desencanto, aburrimiento y rechazo social e institucional que puede implicar excesiva inseguridad personal, escasa autoestima y, entre otras, consecuencias como insolidaridad, intolerancia, anemia social y el desprecio del diálogo y de la razón como instrumentos básicos para la construcción de formas de vida y de pensar mejores, tanto individualmente como colectivamente. Para que estas situaciones no se generalicen y para que cada ciudadano pueda vivir en democracia, apreciando todos los valores que esta forma de pensar y actuar comporta, es necesario un esfuerzo de construcción personal por parte de cada uno de nosotros que conduzca a la elaboración de criterios morales propios y solidarios. La Educación Moral supone, desde esta perspectiva, potenciar la capacidad de orientarse con autonomía, racionalidad y cooperación en situaciones que suponen conflictos de valores.

Es en este marco, donde la diversidad cultural cobra su máximo valor, ya que se manifiesta por la diversidad del lenguaje, de las creencias religiosas, de las prácticas del manejo de la tierra, en el arte, en la música, en la estructura social, en la selección de los cultivos, en la dieta y en todo número concebible de otros atributos de la sociedad humana. El valor de la diversidad cultural debe impregnar todo el curriculum de la educación secundaria. Es así, como la Educación Intercultural trata de hacer conocer, comprender y respetar otras formas posibles de concebir, interpretar, explicar y organizar el mundo y los fenómenos que suceden en él. Esto supone intentar que los alumnos relativicen y flexibilicen su percepción egocéntrica y etnográfica de la realidad cultural que viven. Pretende que la

diversidad cultural del mundo se viva como un enriquecimiento personal y social y por tanto se intente desarrollar las actitudes de tolerancia y respeto a las opiniones y manifestaciones culturales de los otros.

1.4.3. Educación Ambiental.

La toma de conciencia en todos los ciudadanos, en lo referente a esta temática, viene determinada por la sociedad industrializada en la que vivimos. La problemática ambiental que hoy vive nuestro mundo ha llegado a ser muy importante en reflexión y en preocupación tanto por el conjunto de la sociedad como por parte de organismos internacionales y de instituciones nacionales y locales. Cuestiones como el acelerado crecimiento del conjunto de la población mundial en relación con los recursos (especialmente los alimenticios) disponibles en determinadas zonas del mundo, la desaparición de grandes zonas boscosas, la progresiva desertización de grandes zonas del planeta, el agotamiento de los combustibles fósiles, el peligro de accidentes nucleares, las lluvias ácidas, la disminución de la capa de ozono, son objetivo de preocupación para gran parte de la opinión mundial y, en todo caso, repercuten sobre el conjunto de la humanidad.

Lo verdaderamente importante es que los seres humanos adquieran un papel igualitario y solidario con los demás elementos, ante la evidencia de que el mantenimiento de la vida es de interés común para la humanidad y demás especies, lo que implica la solidaridad intra e ínter específica, sincrónica y diacrónica.

Podemos definir la educación ambiental como:

"El objetivo fundamental de la Educación Ambiental es lograr que los individuos y las colectividades comprendan la naturaleza compleja del medio ambiente natural y del creado por el hombre, resultante de la interacción de sus aspectos biológicos, físicos, sociales económicos y culturales, y adquieran los conocimientos, los valores, los comportamientos y las habilidades prácticas para participar responsable y eficazmente en la prevención y solución de los problemas ambientales y en la gestión relacionada con la calidad del medio. Propósito fundamental de la Educación Ambiental es también mostrar con toda claridad las interdependencias económicas, políticas y ecológicas del mundo moderno, en el que las decisiones y comportamientos de los diversos países pueden tener consecuencias de alcance internacional". (I Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental, Tbilisi 1977).

De forma general, entendemos la educación ambiental como un proceso educativo abierto y permanente, con carácter personal y colectivo, con una orientación teórica y práctica al mismo tiempo, que pretende conseguir una toma de conciencia de la realidad (física, social y cultural), la adquisición de actitudes y aptitudes (valores y normas) y una postura delante de los problemas que se plantean al medioambiente en el que nos desenvolvemos.

1.4.4. Educación en las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se ha convertido en los últimos años en un recurso fundamental para el desarrollo de la sociedad y de los pueblos. Sin duda alguna, los medios tecnológicos ofrecen ya la oportunidad de ampliar las capacidades creativas de las personas, abriéndoles infinitas posibilidades de comunicación con gentes situadas en lugares remotos. El conocimiento de estas nuevas tecnologías de la información y la comunicación (ordenadores, internet, redes, multimedia...) se está convirtiendo, por ello, un bien necesario e imprescindible, y de manera especial para las nuevas generaciones de chicos y chicas que viven cada vez más en un inmersos en un universo electrónico, en el que necesariamente han de ser los protagonistas.

La educación en las nuevas tecnologías de la información y comunicación se convierten así en una transversal a trabajar a lo largo de todo el currículo de la etapa de Educación Secundaria.

1.4.5. Coeducación.

La importancia de este tema transversal radica en el propio objetivo fundamental de la educación que no es otro que el de proporcionar a niños y niñas, a jóvenes de ambos sexos una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma... La educación permite avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad sean éstas por razones de nacimiento, raza, sexo, religión y opinión (Junta de Andalucía, Temas Transversales del Curriculum, 1990).

La Constitución Española (1978), establece la obligación que corresponde a los poderes públicos de promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas, superando los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud así como facilitar la participación de todos los ciudadanos y las ciudadanas en la vida pública, económica y social (arts. 14 y 9.2).

La escuela, por tanto, ha de dar respuesta a estos cambios sociales, es la escuela la que ha de transmitir una serie de conocimientos, valores y actitudes a todos los sujetos que la constituyen, niños y niñas, ha de potenciar las habilidades necesarias para que cada individuo independientemente de su sexo las integre en su personalidad, es decir, se pretende que toda persona tenga la oportunidad de potenciar aquellos valores, actitudes y conocimientos que posibilitan un desarrollo integral de su personalidad, lo que a su vez le permitirá una integración responsable y participativa como miembro de la sociedad en la que vive.

Estas experiencias previas habrán de ser también tenidas en cuenta a la hora de realizar una orientación profesional libre de estereotipos, analizando lo que socialmente es considerado como “normal” y desmontando los prejuicios que lo sustentan.

Demostrar que esta supuesta “normalidad” se basa en una construcción social denominada “género”, ha de ser una tarea fundamental tanto para el personal orientador como para el resto del profesorado. De forma inconsciente, en la mayor parte de las ocasiones, se asegura un valor diferente y jerarquizado a las capacidades consideradas como masculinas o femeninas. Existen prejuicios que ligan lo masculino con la mente, la razón, la objetividad, la ciencia; y lo femenino con la naturaleza, la emotividad, los sentimientos, lo no científico. Diversas experiencias realizadas demuestran que se evalúa al alumnado en consecuencia, sin que ésta valoración condicionada por los estereotipos del género sea conscientemente asumida por el profesorado y por lo tanto analizada y despojada de prejuicios para poder proporcionar al alumnado una información real sobre sus propias capacidades y los avances o retrocesos que en ellas se puedan producir.

Siguiendo a Subirat (1988), la coeducación nos plantea la desaparición de los mecanismos discriminatorios, no sólo en su estructura formal de escuela, sino también en la ideología y en la práctica educativa.

1.4.6. Educación Vial.

Con ella se pretende desarrollar los hábitos de convivencia ciudadana y el respeto a las normas básicas de convivencia así como el desarrollo del sentido de responsabilidad como peatones y usuarios de la red viaria y de los medios de transporte.

La concentración de personas en las ciudades ha provocado el incremento espectacular de las mismas, creándose nuevas necesidades. La consecuencia de todo ello es la importancia que toman las vías de comunicación. El tamaño de las ciudades, obliga a las personas a recorrer grandes distancias en poco tiempo. Estas distancias hacen imprescindible la existencia de vehículos que las transporten, como también es necesario transportar gran cantidad de mercancías para el consumo de la población.

Esta concentración de personas y vehículos en poco espacio, hace necesario hoy más que nunca, la existencia de una serie de normas y reglas que regulen el uso de este espacio. Esta necesidad ya histórica, pues ya existen reglas de circulación en la civilización romana, cobra mayor importancia y se recoge en el Código de Circulación de 1934, que ha sido modificado en la actualidad por la Ley de Seguridad Vial de 1990 y el Reglamento de Circulación de 1992.

1.4.7. Educación para el Consumo.

La Constitución Española de 1978 recoge en su artículo 51.2 que los poderes públicos deben promover la Educación de los Consumidores y Usuarios.

En nuestra Comunidad, la Junta de Andalucía promulga la Ley de los Consumidores y Usuarios de Andalucía, aprobada por el Parlamento de Andalucía en junio de 1985. Esta ley dedica su capítulo sexto, con los artículos 21, 22, 23 y 24, al derecho a la educación y a la formación.

Para dar cumplimiento a este mandato, la Ley General para la Defensa de los Consumidores y Usuarios, incluye en su Capítulo V, Artículo 18.2, la necesidad de que el sistema educativo incorpore los contenidos en materia de consumo, adecuados a la formación de los alumnos y lo hace recogiendo en los Diseños Curriculares la Educación del Consumidor, como un área transversal que debe impregnar las demás áreas educativas.

La Educación del Consumidor llega a los centros educativos a finales de la década de los 70, gracias a la iniciativa de colectivos de profesoras y profesores innovadores e interesados en el tema. Posteriormente las Instituciones oficiales con competencias apoyan y favorecen el desarrollo de experiencias relacionadas con el tema, en los centros docentes.

1.4. 8. Educación Intercultural.

El enfoque intercultural del currículo toma importancia hoy día por dos motivos: por un lado, si entendemos que la sociedad del futuro será una sociedad abierta a los intercambios y con los mínimos límites entre países, sociedades, pueblos y culturas, podremos participar en la importancia de avanzar en los conceptos y desarrollos que promueve la educación multicultural (Gairin, 1999). Una concepción dinámica de la sociedad es coherente con el aprovechar al máximo los factores positivos que pueden acompañar a la interacción entre culturas. Lograrlo no es una opción, sino una necesidad, como señala Cases (1999, 39):

“La educación intercultural hoy no es una opción, sino una necesidad. Nuestra sociedad ha dejado de ser única para convertirse en un mosaico cultural con representaciones variopintas... Conseguir una sociedad pluricultural con un alto grado de madurez social es un trabajo nada fácil que pasa por la concienciación de la población y el conocimiento mutuo del otro. Y la escuela tiene en ese aspecto una base fundamental”.

Por otro lado, la presencia en las aulas de alumnos inmigrantes extranjeros procedentes de otros países, es una ocasión histórica que nos brinda la oportunidad de plantearnos abiertamente la cuestión de la representatividad cultural del currículum común. Sabemos que no es un tema nuevo, pero es ahora cuando debemos hacernos conscientes del multiculturalismo interno de todas las culturas.

Entendemos el currículum intercultural desde un enfoque de transformación (Bank, 1989), donde el objetivo es permitir a todos los alumnos contemplar conceptos, temas y problemas curriculares desde diferentes perspectivas culturales, sin pretender que la mayoría sea la única referencia válida. No se trata, sin embargo, como apunta Gay (1975), de intentar que todos los temas curriculares sean vistos desde puntos de vista culturalmente distintos; sino, más bien, de escoger aquellos temas que más se presten a cada escuela, clase y área para cultivar en los alumnos la aptitud y actitud de empatía, valoración y pensamiento crítico.

Lo que importa al final es que, una vez familiarizados con los objetivos de la educación intercultural, éstos se vayan concretando en metas operativas, en función de las necesidades auténticas y reales de los alumnos (Jordan, 1996).

En definitiva, un centro en el cual el currículum está abierto a un enfoque intercultural, en palabras de Medina (1991,10) será:

“Aquel que aprovecha de tal forma la riqueza y valores inmediatos de profesores-alumnos, profesores-madres, alumnos-alumnas, representantes sociales, que va vertebrando un modelo de centro que reconoce y demanda las aportaciones culturales de estos componentes de la vida escolar, más a la vez se filtra y estructura de tal modo la línea común o el proyecto pedagógico del centro, que es en su proceso y configuración final un “espacio multicultural”.

2. La transversalidad curricular.

2.1. La Organización de los contenidos curriculares sobre la base de las disciplinas.

La organización de los contenidos debe responder a la estructura lógica de cada disciplina, puesto que los mismos no solo tienen un valor instrumental para el logro de la formación de los alumnos, sino que su objetivo es el aprendizaje de las distintas disciplinas. La organización basada en las disciplinas organiza los contenidos en materias o asignaturas fundamentados en la interdisciplina o integración de la disciplina.

Las disciplinas son el conjunto de conocimientos organizados y delimitados en el cual se concentran las investigaciones y experiencias, para ello:

1. Identifican un tipo de problema.
2. Utilizan procedimientos conceptuales y operativos específicos para decodificarlos.
3. Plantean soluciones.
4. Genera modelos teóricos y conceptualizaciones.

El origen de la disciplina se remonta a la antigua Grecia y ha ido evolucionando dando surgimiento a nuevas disciplinas, en la que las técnicas, saberes y lenguajes formaron ámbitos más específicos.

La principal crítica que se le presenta a esta forma de organización de contenidos es la visión parcializada que tiene sobre un ente y la incapacidad de comprender fenómenos complejos y multidimensionales.

La organización clásica del contenido, alinea el conjunto de asignaturas o materias yuxtapuestas basadas en la concepción de que la realidad tiene una estructura lógica. Su principal crítica es la de prestar poca atención a los requerimientos de los alumnos, sus contenidos están descontextualizados, hay una excesiva rigidez en la organización, se refuerza exageradamente el sentido de pertenencia a cada disciplina, el conocimiento tiene una mera organización jerárquica y las relaciones son verticalistas.

Existen muy diferentes formas de organizar el conocimiento y que reciben nombres como multidisciplinariedad, pluridisciplinariedad, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y globalización entre otras. A continuación presentamos una breve explicación de cada una:

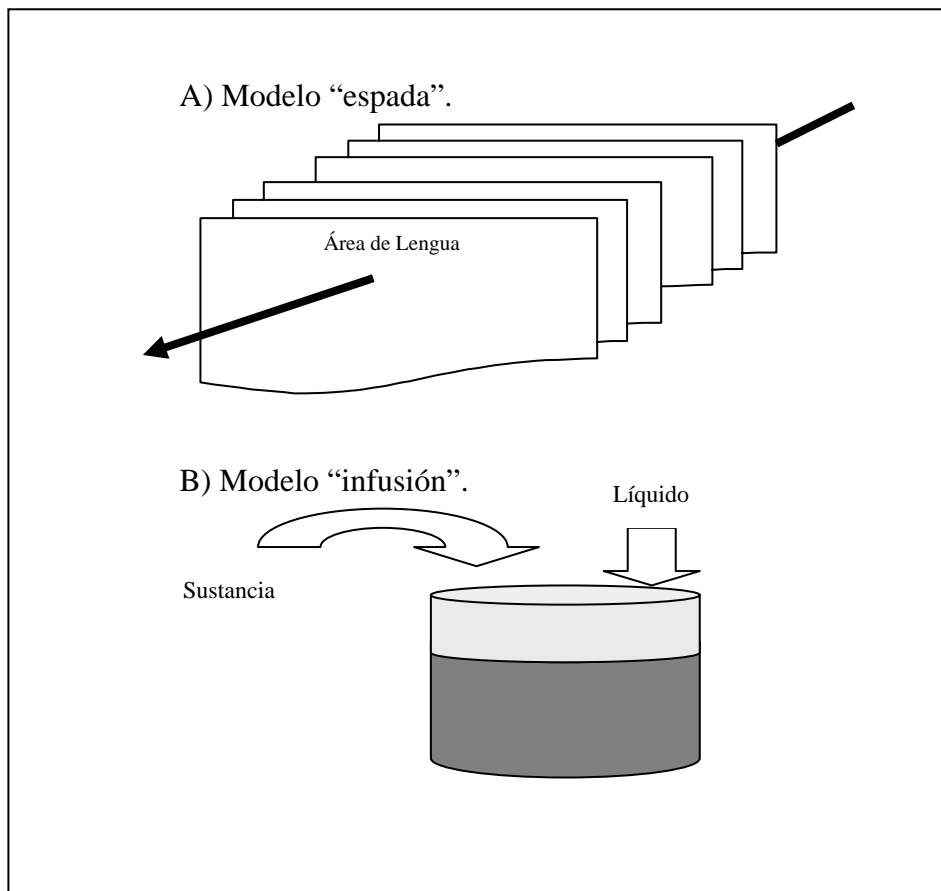
- *Multidisciplinariedad*, consiste en buscar información de distintas disciplinas para resolver un problema, esto no modifica o enriquece a cada una de ellas. En el Diseño Curricular se concreta en la simple yuxtaposición de asignaturas presentadas de forma simultánea en un curso.
- *Pluridisciplinariedad*, consiste en la yuxtaposición de disciplinas más o menos cercanas dentro de un sector del conocimiento. Por ej. Física y Matemáticas, Física y Derecho. Se procura mejorar la relación entre las disciplinas, intercambiar información sin modificar la estructura de cada una de ellas.
- *Interdisciplinariedad*, existen interrelaciones reales entre disciplinas, hay una verdadera reciprocidad de intercambios y enriquecimientos mutuos. Las disciplinas que se relacionan o modifican dependen unas de otras, transformando sus metodologías conceptos y lenguajes.
- *Transdisciplinariedad*, es la etapa superior de integración, es un sistema total en el que no existen fronteras sólidas, desaparecen los límites de las disciplinas. Ejemplo de este tipo podría ser la Teoría General de Sistemas, Estructuralismo, Fenomenología. Se refieren a modelos, principios y leyes que pueden aplicarse a cualquier clase de sistemas, a campos muy diversos.
- *Globalización*, proceso de búsqueda de relaciones que pueden establecerse o encontrarse en torno a un tema, estas relaciones son procedimentales y/o conceptuales.

1.2. La transversalidad curricular como estrategias de agrupación de los contenidos.

El concepto de transversalidad nuevo en la tecnología educativa remite a la problemática general de la organización de los contenidos. La expresión aprendizaje trasversal hace referencia a cuando diversas disciplinas escolares se centran conjuntamente en objetivos de aprendizaje relacionados (Jones, 1990). Con frecuencia los problemas que se nos presentan requieren la aplicación simultánea de destrezas lingüísticas, matemáticas científicas e interpersonales; por tanto, es razonable esperar que, a medida que los alumnos aprendan a participar en actividades comunitarias y a aplicar sus habilidades los maestros de estas diversas aulas trabajen unidos. Así pues, un enfoque interdisciplinar puede ser considerado como una orientación curricular que emplea expresamente metodología y lenguaje de más de una disciplina para examinar una materia, asunto, problema, experiencia o tema central (Jacobs, 1989).

La finalidad de la transversalidad es integrarse en todas las áreas curriculares de forma que permita a los alumnos apreciar la influencia de las diferentes perspectivas en sus propias vidas al poder facilitarles elementos para analizar y resolver sus propios problemas. En este sentido, Sanmartín (1996) distingue dos posibles formas de interpretar la transversalidad/interdisciplinariedad:

- A. Modelo “*espada*”: un Tema Transversal es como una espada que atraviesa todas las áreas curriculares. Esta analogía tiene el inconveniente de sugerir que los ejes transversales afectan solamente a determinadas partes del curriculum de las áreas. Y que buena parte de los temas no tienen ningún punto de contacto con ellos.
- B. Modelo “*infusión*”: el Tema Transversal es como una infusión de una sustancia (Tema Transversal) que se distribuye homogéneamente por un líquido (el currículo), de manera que no es posible beber líquido que no contenga algo de sustancia (Tema Transversal) disuelta.



Interpretación de la transversalidad (Sanmartín, 1996).

Uno de los problemas que plantea la transversalidad, y que viene a añadir complejidad a la hora de su concreción curricular, es el hecho de que aparece como un elenco de temáticas aparentemente individualizadas, considerando los temas transversales como un grupo de temas diferenciados e inconexos entre sí. Para evitar esta distorsión es preciso organizar y buscar un marco interpretativo común (Yus, 1997), ya que los temas transversales están dotados de elementos comunes y diferenciales que obligan a compaginar un tratamiento didáctico global con la profundización en la especialidad de cada uno (Otano y Sierra, 1994).

En este sentido, dichos autores consideran que todos los temas transversales han de converger hacia un proyecto global, lo cual no excluye, sino que exige, un tratamiento específico para cada uno de ellos.

1.3. El currículum transversal y la atención a la diversidad del alumnado.

Como venimos comentando, al tratamiento de la diversidad en las aulas ha contribuido la incorporación al currículum de las diferentes áreas o ámbitos de aprendizaje de los Contenidos Transversales, centrados, como hemos visto anteriormente, sobre todo, en aquellos aspectos que se consideran básicos en el proceso de formación de la ciudadanía. La dimensión más funcional y práctica de unos contenidos renovados, la posibilidad, en definitiva, de adquirir conocimientos útiles y necesarios para la vida cotidiana.

“... escuela como agente que prepara para el cambio social y donde se desarrollan actitudes y se generan cambios significativos entre las personas. La clave para ello, a mi juicio, radica en partir de un currículum alternativo, no cargado académicamente, sino currículum que permita la resolución de los problemas de la vida cotidiana. Un currículum centrado más en la sociedad y en los problemas reales que en las disciplinas y que estas disciplinas se utilizan más como apoyo a los problemas diarios” (López Melero, 1997, 232).

Un currículum transversal implica la generación de nuevas estrategias y un uso adecuado de las nuevas tecnologías (dado este acceso a la tecnología que se expande cada vez más rápidamente dentro y fuera del aula, el ambiente lleva a la inclusión natural de los alumnos con discapacidad que necesitan la tecnología para acceder al currículum y expresar su conocimiento). Consideramos también que el desarrollo de habilidades creativas proporcionará experiencias de aprendizaje ricas en potencial educativo. Así mismo, un currículum transversal conlleva a un currículum flexible, donde la funcionalidad venga determinada por su inmersión en la comunidad y la posibilidad de que se pueda experimentar el aprendizaje de forma real, donde el aprendizaje significativo sea una constante.

Aquello que en mayor medida caracteriza la transversalidad en el currículum es su intención de establecer un modelo de persona desde una concepción profundamente humanista. El reconocimiento de incorporar demandas y problemas de la sociedad supone en la práctica la asunción por parte del sistema educativo de una función ético-moral de la educación que complementará a la científica.

La transversalidad requiere para su desarrollo una colaboración con el medio y, por tanto, mantener en mayor medida que el resto de los aprendizajes una relación de la escuela con su entorno (Jiménez, 1995). Ello nos conducirá hacia una instrucción basada en la comunidad, ya que los alumnos pueden aplicar las habilidades extraescolares que tienen alguna relación, relevancia y sentido con sus conocimientos y experiencias actuales o futuras. El principio que subyace a una instrucción referida a la comunidad es lo que venimos comentando, es una educación que les prepare para las habilidades y conocimientos que le sirvan para vivir y trabajar como parte afectiva de una sociedad adulta. Es en la propia comunidad donde emergen los problemas y demandas. La escuela como parte comunitaria debe conocer estas situaciones y transmitirlos de forma significativa a todos sus miembros. Un enfoque

curricular donde no se tenga en cuenta a la comunidad responde a una forma de prácticas ya superadas del pasado. La transversalidad implica responsabilidad, contextualidad y sentido de la comunidad.

Es en ese curriculum transversal, funcional, relevante y comunitario, donde los llamados “Contenidos Transversales” pueden desempeñar un papel de primer orden en relación a la atención a la diversidad de todo el alumnado. Sabemos que una de las posibilidades a la que todos los seres humanos tenemos derecho, mediante la educación, es el poder llegar a alcanzar esa meta que sería el poder llevar una buena vida entre nuestros semejantes. Es en este contexto donde la transversalidad debe ocupar un lugar preferente.

“Transversalidad significa que ciertos elementos cognitivos o valorativos, que reflejan, a su vez, ciertas consideraciones sociales apreciadas como fundamentales para la formación de los ciudadanos, deben estar presentes en el proceso educativo” (García Martínez, 1997: 212).

Desde ésta concepción de transversalidad, se considera que el sistema educativo no debe servir solamente para preparar y capacitar a los alumnos en el dominio de ciertas habilidades cognitivas y técnicas instrumentales, sino también a ciudadanos críticos y comprometidos con su realidad social y cultural, es decir, como miembros activos y responsables de su sociedad, su cultura y su mundo.

La transversalidad puede suponer un elemento significativo e interesante. Una propuesta sugestiva por dos razones:

1. Por considerar la transversalidad como un concepto innovador, por dotar al curriculum de una considerable riqueza y variedad de contenidos que pueden ser organizados en infinidad de formas, de manera que den respuesta a las necesidades de los alumnos.
2. Porque las necesidades emanadas a su respecto de entre el profesorado son un síntoma importante de la resonancia que su propuesta tiene.

La transversalidad debe incitar a toda la Comunidad Educativa a reflexionar sobre la posición que mantiene sobre los valores y actitudes que manifiesta y transmite a su alumnado, sobre aquellos que quieren transmitir y los que, por otra parte, propugna consciente e inconscientemente la sociedad.

Una escuela para todos desde la transversalidad significa partir de una serie de valores comunes. Una escuela basada en la igualdad requiere partir de una educación para la vida, donde los aprendizajes significativos deben impregnar todo el proceso educativo. Sólo si de nuestras escuelas sale una educación pluralista, donde los niños y niñas puedan disponer de un abanico de alternativas que estimulen su crecimiento y alimenten su capacidad, podremos contribuir al establecimiento de una sociedad solidaria e igualitaria.

“El planteamiento de un curriculum común hay que entenderlo desde una concepción del curriculum diferente, fruto de la reflexión de los intereses a los que sirve. Pensado para proporcionar lo necesario para participar en la vida social” (García Pastor, 1995: 144).

Desde este planteamiento, partimos del convencimiento de que la única forma de educar para la vida es partir de situaciones educativas que impliquen experiencias vivenciales y situar la reflexión y la práctica de este tipo de actitudes al alcance de la experiencia inmediata de los chicos y chicas, enmarcándola en la propia actividad educativa y transmitiendo un compromiso serio de hacerlos realidad en la propia escuela.

De forma general, diremos que:

- La transversalidad introduce en el curriculum una preocupación humanista y funcional.
- Estos ámbitos de aprendizaje son un conjunto de valores implícitamente consensuados, en los que se cree y que aceptan los miembros de una comunidad.

La incorporación de los Contenidos Transversales al currículum ha favorecido la adopción de una perspectiva más práctica y funcional, ya que se centran fundamentalmente en aquellos aspectos que se consideran básicos en el proceso de formación de la ciudadanía. Favoreciendo así mismo el tratamiento a la diversidad en las aulas.

Esta conceptualización se centra, sobre todo, en la íntima relación que tienen estos ámbitos de aprendizaje con el desarrollo de la estructura ética de los alumnos y alumnas, y con la educación que han de recibir y protagonizar como referencia a un sistema de valores básicos para la vida y para la convivencia, que a su vez constituye una respuesta a la diversidad del alumnado. Se propone entender su acción educativa en un sentido amplio, incluyendo como una parte esencial las demandas de la sociedad.

Si apostamos por la educación integral de la persona, con el objetivo último de potenciar ciudadanos autónomos, conscientes, participativos y críticos, los Temas Transversales desempeñan un papel de primer orden en el sistema escolar. Una escuela para todos debe asumir el reto educativo de:

- Propiciar la integración de todos los alumnos en la sociedad.
- Respetar las diferencias individuales.
- Fomentar la autonomía personal para la asunción consciente de los propios valores y del ideal de vida.
- Educar en la tolerancia, no en la indiferencia, ante la pluralidad de ideas.

Existen una serie de aspectos a tener en cuenta para un desarrollo correcto de los temas transversales y que ponen de manifiesto la importancia de la transversalidad en una escuela que intenta no excluir a nadie y dar respuesta a las necesidades educativas de nuestros alumnos.

ASPECTOS A TENER EN CUENTA PARA UN DESARROLLO CORRECTO DE LOS TEMAS TRANSVERSALES EN RELACIÓN A LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO

- El conocimiento de los temas transversales arranca de la experiencia vital y global del alumnado.
- Los temas transversales tratan de dar respuestas a ciertas demandas sociales conectadas con el entorno.
- Suponen una explicitación del curriculum oculto.
- No se trata de crear nuevas asignaturas, sino un entramado de conocimientos, contenidos actitudinales y habilidades a integrar en las diversas áreas del curriculum.
- Poner el acento sobre cuestiones relevantes y problemáticas de nuestra sociedad: consumo de drogas, SIDA, deterioro del medio-ambiente, consumismo, pobreza, racismo, maltrato, etc.
- Se refieren al “para qué de la educación: “para la vida, para la Salud”.
- Promueven visiones interdisciplinares y globales.
- Conectan los hechos de la vida cotidiana de cada persona (salud, sexualidad, afectividad, autoestima...)
- Estimulan una metodología participativa y cooperativa.
- Implican un proceso de toma de decisiones.
- Favorecen el compromiso y consenso sobre qué valores educar, por qué, cómo, dónde, cuándo...
- Suponen estrategias metodológicas útiles para trabajar la interdisciplinariedad y la globalización.
- Los temas transversales deben ser el puente del cual los valores del Proyecto de Centro pasen a las aulas y afecten positivamente al clima de convivencia del entorno educativo.

Aspectos a tener en cuenta para un desarrollo correcto de los Temas Transversales en relación a la diversidad del alumnado.

Si la diversidad es un valor que debe impregnar toda la acción educativa, los Temas Transversales del curriculum conforman, por tanto, un eje gravitatorio de valores de gran significatividad social y una plataforma funcional y motivadora para el tratamiento educativo y didáctico de estos valores en la escuela. En este sentido, la transversalidad debe aportar: interdisciplinariedad; comprensión del concepto de interdependencia tanto a nivel territorial como entre los diversos problemas; adquisición de una forma sistémica de pensar que permita a los alumnos comprender y poder valorar tanto los hechos aislados como sus múltiples causas y efectos; formación del espíritu crítico, lo cual implica la capacidad de elaborar y cotejar diferentes informaciones y valorarlas a la luz de un sistema de valores; capacidad de tomar decisiones de forma autónoma y coherente; capacidad de resolver y valorar conflictos sin recurrir a la violencia y a la imposición; la solidaridad, la autoestima, el pluralismo como valores fundamentales para la convivencia; la participación social como forma de avanzar hacia sociedades más justas.

AUTOEVALUACIÓN.

1. Los contenidos transversales se justifican por dirigirse en gran medida a la educación integral de las personas, su socialización, autonomía y participación.

Verdadero

Falso

2. Los temas transversales son un conjunto de valores implícitamente concensuados, en los que se cree y a los que aceptan los miembros de una comunidad.

Verdadero

Falso

3. Los contenidos transversales son contenidos de enseñanza y de aprendizaje que hacen referencia directa, en su vertiente más conceptual, a todas las áreas curriculares.

Verdadero

Falso

4. Los cambios sociales y las nuevas demandas educativas se encuentran entre una de las razones que justifican en desarrollo de valores en educación.

Verdadero

Falso

5. Una de las características fundamentales de los Contenidos Transversales del curriculum es que responden fundamentalmente a contenidos conceptuales.

Verdadero

Falso

6. Para autores como Rodríguez Rojo (1996) el concepto de transversalidad posee un carácter mundialista.

Verdadero

Falso

7. La incorporación de los Contenidos Transversales al curriculum escolar ha favorecido el tratamiento de la diversidad en las aulas, por adoptar una perspectiva más práctica y funcional.

Verdadero

Falso

8. En la Interdisciplinariedad existen interrelaciones reales entre disciplinas, hay una verdadera reciprocidad de intercambios y enriquecimientos mutuos. Las disciplinas que se relacionan o modifican dependen unas de otras, transformando sus metodologías conceptos y lenguajes

Verdadero

Falso

9. La finalidad de la transversalidad es integrarse en todas las áreas curriculares de forma que permita a los alumnos apreciar la influencia de las diferentes perspectivas en sus propias vidas al poder facilitarles elementos para analizar y resolver sus propios problemas.

Verdadero

Falso

10. Aquello que en mayor medida caracteriza la transversalidad en el curriculum es su intención de establecer un modelo de persona desde una concepción profundamente cognitiva.

Verdadero

Falso

SOLUCIONES A LOS ITEMS:

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

BIBLIOGRAFIA

ARCONADA, M. (1997): Medios de comunicación, adolescencia y temas transversales. En *Innovación Educativa. Conferencias del II congreso de Innovación Educativa*, 1997. Santiago: Tórculo.

B.O.E. (4-10-1990): Ley orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

B.O.E.(1981): Constitución Española. 1978. Madrid.

BANK, J. A. (1989): Multicultural Education: Development, Paradigms and Goals. En BANK, J. A. y LYNCH, J., *Multicultural Education in Western Societies*. Londres: Holt. Rinehart y Winston, 2-28.

BENEJAM, P. (1997): “Las finalidades de la educación social”, en BENEJAN, y PAGÉS, J. (Coords): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en Educación Secundaria*. Barcelona: ICE-Horsori.

BOLIVAR, A. (1992): *Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma. Problemas y propuestas*. Madrid: Escuela Española.

BONAL, X. (1995b): “El planteamiento de la transversalidad y el papel del agente externo: Una perspectiva sociológica”. En *Escuela Popular (FEMPRA)*, 7, 5-16.

CAMPS, V. (1994): *Los valores de la educación*. Madrid: Alauda/Anaya.

CASAS, T. (1999): “La interculturalidad: un reto de futuro”. *Aula de Innovación Educativa*, nº 86, 39-43.

COLL, C. (1987): *Psicología y curriculum. Una aproximación psicopedagógica al curriculum escolar*. Laia, Barcelona.

FERNÁNDEZ BATANERO, J. M^a (2002): La organización de los contenidos. En ALMUDENA MARTINEZ (coord.). *Flexibilización curricular en el marco de la atención a la diversidad del alumnado*. Sevilla: FETE-GID, 69-98.

FERNÁNDEZ BATANERO, J. M^a (2003): Educación en valores: los contenidos transversales. En BERMEJO CAMPOS, B. (Dir): *La Educación en Valores: orientaciones para su desarrollo en la Educación Secundaria*. Sevilla: FETE ANDALUCÍA-GID.

GAIRIN, J.(1999): *La educación intercultural. Aspectos didácticos y organizativos*. IV Jornadas Andaluzas sobre Organización y Dirección de centros educativos. Documento Policopiado.

GARCÍA PASTOR, C. (1995): *Una escuela común para niños diferentes: la integración escolar*. Barcelona: EUB, 2^a ed.

GAY, G. (1975): “Organizing and designing culturally pluralistic curriculum”. *Educational Leadership*, diciembre, 167-183.

GERVILLA, A. (1997): *Estrategias didácticas para educar en valores*. Madrid, Dykinson.

GIMENEZ, M. F. (1993): “Consumo y Curriculum”. *Cuadernos de Pedagogía*, 218, 12-18.

GÓNZALEZ LUCINI, F.G. (1993): *Temas transversales y educación en valores*. Alauda/Anaya, Madrid.

GÓNZALEZ LUCINI, F.G. (1994): *Educación ética y transversalidad*. Alauda/Anaya, Madrid.

JACOBS, H. (1989). The growing need for interdisciplinary curriculum content. In H. JACOBS (Ed). *Interdisciplinary curriculum: desing and implementación*. Alexandria: ASCD.

JIMENEZ, M. (1995): La educación del consumidor como tema transversal en el currículo. Estructura y diseño, en CALLEJA, M. (coord): *Didáctica del Consumo. Aprender a consumir*. Valladolid, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad.

JONES, B. F. (1990): The importance of restructuring school to promote learning. In Ogle, d. W. PINK y B.F. JONES (Eds). *Restructuring to promote learning in America's schools*. Columbus OH: Zaner Bloser, 13-34.

JORDAN, J. A. (1996): *Propuestas de educación intercultural*. Barcelona: Ceac.

JUNTA DE ANDALUCÍA (1992): *Temas transversales y desarrollo curricular* (cajas verdes). Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.

JUNTA DE ANDALUCÍA (1992): *Temas transversales y desarrollo curricular* (cajas verdes). Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.

KLUCKHOHN, C. Y COL (1971): Values and values orientations in the theory of Action, en PARSONS, T. Y SHILS, E. A.: *Toward a general theory of action*. Cambridge. Mass: Harvard University Press.

MEC (1993): *Temas transversales y desarrollo curricular*. Madrid.

MEC (1994b): *Resolución de 7 de septiembre de 1994, de la Secretaria de Estado de Educación, por la que se dan orientaciones para el desarrollo de la educación en valores en las actividades educativas de los centros docentes* (B.O.E., del 23).

MEDINA, A. (1991): *Un currículo multicultural*. En Actas del Congreso Internacional de Educación Multicultural e Intercultural. Ceuta (Documento policopiado).

NOVO, M. (1995): *La educación Ambiental: bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid: Universitas.

OTANO, L. y SIERRA, J. (1994): "El lugar del centro". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 227, 22-27.

PALOS, J. (1998): *Educación para el futuro. Temas Transversales del curriculum*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

RODRIGUEZ ROJO, M. (1995): *La Educación para la Paz y el interculturalismo como tema transversal*. Barcelona: Oikos-Tau.

RODRIGUEZ ROJO, M. (1996): Transversalidad y democracia en el contexto europeo. En *Revista de Educación*, 309, 95-126.

RODRÍGUEZ, J.M. y OTROS (1997): *Publicidad y sexualidad: influencias en grupos de adolescentes*. Centro de Profesores y de Recursos de Palencia.

ROSALES, C. (1995): *La educación para la convivencia*. Santiago: Tórculo.

ROSALES, C. (1997 a): Análisis internos de los temas transversales. *II Congreso de Innovación Educativa*. Santiago: Tórculo.

RUBIA AVI, B.. (1995): La evaluación como proceso de diálogo y mejora: los modelos de investigación educativa como estrategia para el diseño curricular crítico, en CALLEJA, M. (cood): *Didáctica del Consumo. Aprender a consumir*. Valladolid, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad.

SANMARTIN, N. (1996): La construcción del conocimiento en la relación sujeto-grupo-medioambiente. *Posgrado de Educación Ambiental*. Vitoria.

UNESCO (1996): *La educación encierra un tesoro*. Santillana. UNESCO.

YUS RAMOS, R. (1997): *Hacia una educación global desde la transversalidad*. Madrid: Anaya/Alauda.

RECURSOS DE EXTENSIÓN.

ADARRA (1997): *Las gafas transversales. Un reto para los equipos docentes*. Bilbao: Colectivo Adarra.

ALONSO, J. (1992): “El nuevo consumidor español. El impulso de compra y la estrategia empresarial en la distribución comercial”. *Distribución y consumo*, 4, 10-23.

ALONSO, M. y MATILLA, L. (1990): *Imágenes en acción, análisis y práctica de la expresión audiovisual*. Madrid, Akal.

ALVAREZ, M. N. (1994): “La educación del consumidor: una temática curricular que hace posible la transversalización de los transversales en la práctica docente”. *Ciencias de la Educación*, 159, julio-septiembre.

ARAMBURU, F. (2000): *Medio ambiente y educación*. Madrid: Síntesis.

ARCONADA, M. (1997): Medios de comunicación, adolescencia y temas transversales. En *Innovación Educativa. Conferencias del II congreso de Innovación Educativa*. Santiago: Tórculo.

AREA, M. (1993): *Unidades didácticas e investigación en el aula*. Nogal Ediciones Consejería Educación, Cultura y Deportes de Canarias, Tenerife, (Ver capítulo VI: «La elaboración de informes. Transformando una experiencia de aula en material curricular de apoyo»).

ARGIBAY, M., CELORIO, G. y otros (1996): “Más allá de la transversalidad”. *Cuadernos de Pedagogía*, 249, (julio-agosto), 46-49.

ARIAS, B. (1995): El comportamiento del consumidor desde la perspectiva del análisis funcional de la conducta, en CALLEJA, M. (coord): *Didáctica del Consumo. Aprender a consumir*. Valladolid, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad.

B.O.E. (4-10-1990): Ley orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

B.O.E.(1981): Constitución Española. 1978. Madrid.

BARDAVIO, A. y BARDAVIO, M.: “Taller de cómic”. *Cuadernos de Pedagogía*, 173, septiembre 1989, 32-33.

BARTOLOMÉ y otros (1 979): *Educación y valores*. Madrid: Narcea.

- BAUDRILLARD, J./VV.AA. (1989): *Videoculturas de fin de siglo*. Madrid: Cátedra.
- BENEJAM, P. (1997): "Las finalidades de la educación social", en BENEJAN, y PAGÉS, J. (Coords): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en Educación Secundaria*. Barcelona: ICE-Horsori.
- BOLIVAR, A. (1992): *Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma. Problemas y propuestas*. Madrid: Escuela Española.
- BOLIVAR, A. (1995): *La evaluación de actitudes y valores*. Madrid: Anaya/Alauda.
- BOLÍVAR, A. (1997): "Temas transversales y educación en valores". *Innovación Educativa. Conferencias del II congreso de Innovación Educativa, 1997*. Santiago: Tórculo.
- BONAL, X. (1995b): "El planteamiento de la transversalidad y el papel del agente externo: Una perspectiva sociológica". *Escuela Popular (FEMPRA)*, 7, 5-16.
- BONAL, X. (1996): Temas transversales: Nuevas perspectivas. En AA. VV.: *Transversalidad. Educar para la vida. Actas del primer encuentro, 1995*. Madrid: Consejería de Educación y Ciencia de la Comunidad de Madrid, 27-39.
- BOURGOIGNIE, T. (1994): *Elementos para una teoría del derecho del consumo*. Vitoria: Elkar.
- CABERO, J. (1994): "Nuevas tecnologías, comunicación y educación". *Comunicar*, 3, 14-25.
- CAMPS, V. (1994): *Los valores de la educación*. Madrid, Alauda/Anaya.
- CANTERERO, J. (1993): "Materials curriculars i renovació pedagógica". *Guix*, 189-190; 27-33.
- CARRATALÁ TERUEL, F. (1.993): "Literatura para adolescentes: los materiales de apoyo y su valor didáctico". *Revista de Educación de la FERE*. 35 (166), 189-203.
- CARRERAS LLOREC y otros (1995): *Cómo educar en valores: materiales, textos, recursos y técnicas*. Madrid: Narcea.
- CASADO, J.M. (1997): La responsabilidad educativa de la televisión. En AGUADED, J.I. (Coord.): *La otra mirada a la tele*. Sevilla: Consejería de Trabajo e Industria; 97-104.
- CASTILLO, J. (1984): "Avatares de la sociedad de consumo española". *Estudios sobre Consumo*, N° 1, abril, I.N.C.

CELORIO, J.J. (1992): “Reflexión sobre los valores”. *Hacia una escuela coeducadora. I Postgrado de Coeducación*. Álava: Emaxunde. EU de Formación del Profesorado.

CELORIO, J.J. (1994): Educación para el desarrollo. Educación en valores. La experiencia de Hegoa. Comunicación presentada al Congreso sobre *Educación en valores, Transversalidad y Reforma educativa*. Madrid, Anaya, 19-21 mayo.

CLEMENTE LINUESA, M. (1983): “Los sistemas de valores en los libros de textos escolares: un modelo de análisis”. *Enseñanza*, 1, 159-174.

COLL, C. (1987): *Psicología y curriculum. Una aproximación psicopedagógica al curriculum escolar*. Laia: Barcelona.

COLL, C.; POZO, J.I. y otros (1992): *Los contenidos en la reforma*. Santillana: Madrid.

GÓNZALEZ LUCINI, F.G. (1991): *La educación en valores y diseño curricular*. Madrid: Alhambra-Longman.

GÓNZALEZ LUCINI, F.G. (1993): *Temas transversales y educación en valores*. Madrid: Alauda/Anaya.

GÓNZALEZ LUCINI, F.G. (1994): *Educación ética y transversalidad*. Madrid: Alauda/Anaya.

GÓNZALEZ LUCINI, F.G. (1994): *Temas transversales y áreas curriculares*. Madrid: Alauda/Anaya.

DEBESSE, M. (1976): *Aspectos sociales de la educación*. Vilasar del Mar: Oikos-tau.

DELVAL, J. y ENESCO, I. (1994): *Moral, desarrollo y educación*. Madrid: Alauda/Anaya.

DIEZ HOCHLEITNER, R. (1993): *Aprender para el futuro: educación ambiental*. Madrid: Fundación Santillana.

DOMENECH Y FRANCECH, J. (1992): “Educación en valores”. *Cuadernos de pedagogía*, 205, 56-58.

FERNÁNDEZ BATANERO, J. M^a y otros (1999): *Educación para el Consumo. Orientaciones Didácticas*. Sevilla: GID.

FERNÁNDEZ BATANERO, J. M^a, FERNÁNDEZ BATANERO, A. Y GUTIERREZ CEREZO, S. (1999): *Educación para el Consumo: Orientaciones Didácticas*. Sevilla: G.I.D.

FERNÁNDEZ BATANERO, J. M^a (2003): *Cómo construir un currículum para todos los alumnos: de la teoría a práctica educativa*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

FERNÁNDEZ BATANERO, J. M^a. (2000): Una Escuela para todos desde la transversalidad: los Contenidos transversales. En MIÑANBRES, A. y JOVÉ, G. (Coord.): *La Atención a las Necesidades Educativas Especiales: de la Educación Infantil a la Universidad*. Universidad de Lleida, 493-998.

FERRER, E. (1.980): *La publicidad. Textos y conceptos*. México: Trillas.

FREINET, C. (1 960). *La educación moral y cívica*. Barcelona: Laia, 1972.

GALLEGO ARRUFAT, M. J. (1997): *El profesorado y la televisión*. Granada: Universidad.

GERVILLA, A. (1997): *Estrategias didácticas para educar en valores*. Madrid, Dykinson.

GIMENEZ, M. F. (1993): “Consumo y Currículum”. *Cuadernos de Pedagogía*, 218, 12-18.

HALSTEAD, J.M. y TAYLOR, M.J. (1996): *Values in Education and Education in Values*. Londres: Falmer Press.

JARES, X. (1995): “ Los temas transversales en el sistema educativo. Reflexiones y propuestas”, en *Grupo de Educación para la Paz en Consejo Educativo de Castilla-León: III Congreso Estatal de Educación para la Paz*. Valladolid: Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Educación.

JIMENEZ, M. (1995): La educación del consumidor como tema transversal en el currículo. Estructura y diseño, en CALLEJA, M. (cood): *Didáctica del Consumo. Aprender a consumir*. Valladolid, Instituto de Ciencias de la Educación.

KLUCKHOHN, C. Y COL (1971): Values and values orientations inthe theory of Action, en PARSONS, T. Y SHILS, E. A.: *Towar a general theoty of action*. Cambridge. Mass: Harward University Press.

KOHLBERG, L. (1976): “Estadios morales y moralización. Enfoque cognitivo-evolutivo”. *Infancia y aprendizaje*, 18 (1982), 33-51.

LASZLO, E. (1990): *La gran bifurcación. Crisis y oportunidad: anticipación del nuevo paradigma que está tomando forma*. Barcelona: Gedisa.

MARIÑO, C. (1997): “Los Contenidos Transversales: una respuesta a la diversidad”, en *Innovación Educativa. II congreso de Innovación Educativa*. Santiago de Compostela: Tórculo, 197-208

MARTÍNEZ, A. (1995b): “Contenidos transversales, reforma, escuela y sociedad”. *Escuela Popular (FEMPRA)*, 7, 27-43.

MATTELART, A. (1990): *La publicidad*. Barcelona: Paidós.

MEC (1993): *Temas transversales y desarrollo curricular*. Madrid.

Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) (1994b): *Resolución de 7 de septiembre de 1994, de la Secretaria de Estado de Educación, por la que se dan orientaciones para el desarrollo de la educación en valores en las actividades educativas de los centros docentes* (B.O.E., del 23).

NASSIF, R. (1965): *Pedagogía de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Kapelusz.

NASSIF, R. (1980): *Teoría de la educación*. Madrid: Cincel-Kapelusz.

NOVO, M. (1995): *La educación Ambiental: bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid: Universitas.

NOVO, M. (1996): “La educación ambiental formal y no formal: dos sistemas complementarios”. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 11.

OROZCO, G. (1996): *Televisión y audiencias*. Madrid: La Torre.

OVIEDO, D. (1995): “Temas transversales y calidad de la enseñanza. Posición de los movimientos de renovación pedagógica ante los incrementos curriculares”. *Escuela Popular (FEMPRA)*, 7, 16-27.

PABLO DEL RÍO (1985): “Aspectos psicológicos de la educación del niño ante el consumo”. *Estudios sobre Consumo*, nº 5, septiembre. I.N.C.

PALMETO, M. C. (1995): Planificación y gestión del ocio y tiempo libre. En CALLEJA, M. (cood): *Didáctica del Consumo. Aprender a consumir*. Valladolid, Instituto de Ciencias de la Educación.

PÉREZ TORNERO, J.M. (1994): *El desafío educativo de la televisión*. Barcelona: Paidós.

PINO, M. (1994): “Experiencia innovadora sobre Educación para la Salud”. *Innovación Educativa*, 4, 129-137.

PINO, M. (1995) “Metodología de los contenidos transversales”. *Innovación Educativa*, 5, 11-18.

PLANCHARD, E.(1975): *La pedagogía contemporánea*. Madrid: Rialp.

- PUIG ROVIRA, J.M. (1992): *Educación moral y cívica*. Madrid: M.E.C. (Materiales para la Reforma. Primaria. Transversales).
- PUIG ROVIRA, J.M. y MARTÍNEZ MARTÍN, M. (1989): *Educación moral y democracia*. Barcelona: Laertes.
- PUJOL, R. M. (1993): “Un enfoque globalizador”. *Cuadernos de Pedagogía*, 218, 20-27.
- PUJOL, R.M. y SANMARTÍ, N. (1995): “Integració dels eixos transversals en el currículum”. *Guix*, 213-14 (Julio-agosto), 7-15.
- RODRIGUEZ ROJO, M. (1995): *La Educación para la Paz y el interculturalismo como tema transversal*. Barcelona: Oikos-Tau.
- RODRIGUEZ ROJO, M. (1996): “Transversalidad y democracia en el contexto europeo”. En *Revista de Educación*, 309, 95-126.
- RODRÍGUEZ, J.M. y OTROS (1997): *Publicidad y sexualidad: influencias en grupos de adolescentes*. Centro de Profesores y de Recursos de Palencia.
- ROSALES, C. (1995): *La educación para la convivencia*. Santiago: Tórculo.
- ROSALES, C. (1997 a): “Análisis internos de los temas transversales”. *II Congreso de Innovación Educativa*. Santiago: Tórculo.
- ROSALES, C. (1997): “Medios para la enseñanza de las transversales”, en *Innovación Educativa. Conferencias del II congreso de Innovación Educativa*, 1997. Santiago: Tórculo.
- RUBIA AVI, B.. (1995): La evaluación como proceso de diálogo y mejora: los modelos de investigación educativa como estrategia para el diseño curricular crítico, en CALLEJA, M. (cood): *Didáctica del Consumo. Aprender a consumir*. Valladolid, Instituto de Ciencias de la Educación.
- RUÍZ RUBIO, F. (1.994): “Cine y enseñanza”. *Comunicar*. (3), 74-80.
- RUIZ, J.M. (1997): “Una experiencia de programación en torno al estudio de problemas sociales”. *Aula de innovación educativa*, 61 (mayo), 18-19.
- SANAGUSTIN, P. y otros (1991): *El sueño consumista*. Sevilla: Consejería de Salud.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1994): “Una tarea contradictoria: educar para los valores y educar para la vida”. *Kikiriki*, 31132, pp. 59-68.

SARRAMONA, J. (1989): *Fundamentos de educación*. Barcelona: C.E.A.C.

TEDESCO, J.C. (1996): “Los desafíos de la transversalidad en la educación”. *Revista de Educación*, núm. 309 (enero-abril), 7-21.

UNESCO (1996): *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.

VALERO, L. F. (1992): *Aproximación a una Educación en Valores*. Barcelona: PPU.

VALVERDE, J. A. (1995): La educación del consumidor y las Ciencias Sociales. diseño, en CALLEJA, M. (cood): *Didáctica del Consumo. Aprender a consumir*. Valladolid, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad.

VILLAR, L. M. (Dir) (1992). *El profesor como práctico reflexivo en una cultura de colaboración*. Sevilla: GID y FORCE.

YUS, R. (1995 b): ¿Hasta donde alcanza la transversalidad? Por un proyecto social desde la transversalidad”. *Aula de Innovación Educativa*, 43, 71-77.

YUS, R. (1996): *Temas transversales: Hacia una nueva escuela*. Barcelona: Graó.

YUS, R. (1997): *Hacia una educación global desde la transversalidad*. Madrid: Anaya/Alauda.

OTROS RECURSOS DE EXTENSIÓN.

La Consejería de Educación y Ciencia (CEC) tiene dos servidores web a disposición del profesorado y de toda la comunidad educativa: el servidor institucional y el servidor de Averroes.

<http://www.juntadeandalucia.es/educacionyciencia>

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes>

El primero está organizado según la estructura orgánica de la CEC por Direcciones Generales y Delegaciones Provinciales, etc, que ofrecen información y recursos sobre los temas de su competencia. El servidor web de Averroes es la Red Telemática Educativa de Andalucía, que consta de varias secciones. Entre ellas está la sección de **Actualidad**, que recoge a lo largo del curso las diferentes efemérides de interés educativo: Día de la mujer, día de la paz y la no violencia, día de la salud,... etc.

Así como propuestas de trabajo en el aula, para las diferentes etapas, recursos y enlaces de interés.

La sección de **Recursos** y la sección de **Contenidos** son muy interesantes para trabajar en Educación en Valores. Éstas dan cabida a todos los programas educativos de la CEC organizados por temáticas. En la página Índice de **Recursos Educativos** aparecen los siguientes links para buscar más información:

- Etapas Educativas
- Materiales didácticos y por Temas

- Programas Educativos
- Programas Europeos
- Biblioteca
- Recursos Informáticos
- Publicaciones
- Actividades , investigación, fundaciones y gabinetes
- Enlaces de interés.

www.juntadeandalucia.es/educacionyciencia/dgoes/Scripts/normativa.idc

www.juntadeandalucia.es/educacionyciencia/dgoes/scripts/INTERES/PAZ/PIZPAPEL.htm

www.juntadeandalucia.es/educacionyciencia/dgoes/scripts/INTERES/PAZ/pizarr1.pdf

Guía del mundo: Una visión desde el sur

<http://www.eurosur.org/guiadelmundo/>

Recursos sobre Derechos Humanos en Internet

<http://www.pangea.org/ddhh/>

Guía de Recursos documentales: Somos Iguales, Somos diferentes

<http://www.eurosur.org/RACIS/portada.htm>

Guía de recursos para refugiados

http://www.eurosur.org/IEPALA/guia_ref

Declaración Universal de los Derechos Humanos

<http://www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm>

Educación y Cultura de Paz

<http://www.campus-oei.org/valores/palos1.htm>

EDUCACIÓN INTERCULTURAL.

<http://www.juntadeandalucia.es/educacionyciencia/dgpee/ae/pdf/encarte23.pdf>

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/actual_0321_racismo/documentos/completo.rtf

<http://www.pntic.mec.es/revista3/junio/entrecul.htm>

<http://centros5.pntic.mec.es/cpr.de.la.latina.carabanchel/convivir/interc.html>

<http://www.pangea.org/edualter/>

<http://www.solidar.org>

<http://www.fight-racism.org>

<http://europa.eu.int/en/comm/dg05/1997/cover.htm>

<http://www.eurosur.org/RACIS/portada.htm>

<http://www.afs-intercultural.org/index.html>

www.canalsolidario.com

EDUCACION EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN.

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/andalucia_educativa.php3

<http://perapectiva-cep.com>

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/prensa_escolar.php3

<http://www.pntic.mec.es/recursos/index.html>

<http://www.pntic.mec.es/enlaces/index.html>

http://www.cnice.mecd.es/Aldea_Digital/

<http://www.pntic.mec.es/educacion/index.html>

<http://www.foroedu.com>

<http://www.rtve.es/tve/program/avsaber/saber.htm>

EDUCACIÓN MEDIOAMBIENTAL.

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos/educacion_ambiental.php3

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/actualidad/index.php3>

<http://www.juntadeandalucia.es/medioambiente/>

http://www.juntadeandalucia.es/medioambiente/aula_verde/home.html

[Centro Nacional de Educación Ambiental](#)

<http://www.mma.es/educ/ceneam/index.htm>

[Ecoplus](#)

<http://www.ecoplus.org>

[Inter Natura](#)

<http://www2.uji.es/cyes/internatura/>

[MediamWeb](#)

<http://mediamweb.uib.es/index.htm>

[Terrabit](#)

<http://www.ictnet.es/terrabit/>

[Web medio@mbient@l](#)

<http://www.terra.es/personal6/jmgghera/index.htm>

<http://web.jet.es/cprsg/convenio/index.html>

[Día Mundial del Agua 2000](#)

www.unesco.org/science/waterday2000/wdw2000_Spanish.htm

[La Apuesta](#)

<http://www.laapuesta.org/>

[PlanetSociety, UNESCO](#)

<http://www3.unesco.org/planetsociety/>

[Programa de Valoración de la Ciencia y el Ambiente](#)

<http://www.geocities.com/RainForest/Vines/5107/>

[Proyecto "Environment on line"](#)

<http://www.environmentonline.net/>

[Actualidad Medioambiental](#)

<http://www.ema-amb.com/>

[Departamento de Medioambiente de la Generalidad de Cataluña](#)

<http://www.gencat.net/mediamb/cast/eindex.htm>

[Medio Ambiente del Gobierno de Canarias](#)

<http://www.gobcan.es/medioambiente/educacion/index.html>

[Ministerio de Medio Ambiente](#)

<http://www.mma.es/>

[ADENA / WWF](#)

<http://www.wwf.es/>

[Ecologistas en acción](#)

<http://www.ecologistasenaccion.org/>

EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO.

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos/educacion_consumidor.php3

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/actualidad/index.php3>

http://www.juntadeandalucia.es/gobernacion/cda/consumo/consumo_inicio

<http://www.uniondeconsumidores.com>

<http://www.fed-alandalus.es>

<http://www.facua.org>

[Comercio con Justicia](#)

<http://www.maketradefair.com/>

EDUCACIÓN MORAL Y CÍVICA.

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos_informaticos/unidades_didacticas

[*Alianza para un mundo responsable, plural y solidario*](#)

<http://www.alliance21.org/es/>

[Madrid: Redes Solidarias](#)

<http://www.fuhem.es/CIP/EDUCA/mrs/portada.htm>

[Movimiento Contra la Intolerancia](#)

<http://www.euskalnet.net/intolerancia/>

["Educación y Desarrollo Sostenible"](#)

<http://www.campus-oei.org/valores/palos2.htm>

[Biblioteca pedagógica: Educación en valores](#)

<http://www.pangea.org/edualter/bd/do.php3?listar=1&tema=egrl&biblioteca=bbas>

["Educar la persona moral en su totalidad"](#)

<http://www.oei.org.co/oeivirt/rie08a03.htm>

[IFIE: Instituto de Fomento e Investigación Educativa](#)

<http://www.ifie.edu.mx/lineas.htm>

["La educación en valores: La formación de virtudes como paradigma analógico de educación"](#)

<http://ensayo.rom.uga.edu/antologia/XXA/beuchot/>

["La noción de educación del carácter o moral según Aristóteles y Rousseau"](#)

<http://www.bu.edu/wcp/Papers/Educ/EducBern.htm>

[Educación, participación y democracia](#)

<http://www.senderi.org/sendcast/index.html>

[Curso de Educación en valores](#)

<http://www.ceapa.es/textos/publipadres/tema8.htm>

[Guías para el docente](#)

<http://www.contenidos.com/educacion/guias-p-docentes/guia3.htm>

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos/educacion_salud.php3

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos/educacion_sexual.ph3

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos/educacion_drogas.ph3

<http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/spanish/health/index.html>

[Día Mundial del Alcohol](#)

[El niño con diabetes en el colegio](#)

http://www.clinidiabet.com/es/infodiabetes/02_educacion/04_viviendo/4_04a.htm

[Educación para la Salud; Recursos para educadores](#)

<http://www.xtec.es/~imarias/>

<http://www.xtec.es/~imarias/sexaf.htm>

[MEDUSEX "Materiales de Educación Sexual"](#)

<http://www.medusex.com/>

<http://www.fad.es/>

[Idea-Prevención](#)

<http://www.idea-prevencion.com/>

[Memorial para la conspiración](#)

<http://www.fad.es/estudios/memorial.htm>

[Plan nacional sobre drogas](#)

<http://www.mir.es/pnd/index.htm>

[Prevención de drogodependencias](#)

<http://www.xtec.es/%7Eimarias/drogas.htm>

EDUCACION VIAL.

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos/temas.php3>

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos/educacion_vial.php3

ACTIVIDADES.

1. Realizar una búsqueda de sitios Web, que no aparezcan en los recursos de extensión, relacionados con los Contenidos Transversales, haciendo una breve descripción de ellos. Un mínimo de 8 sitios web.
2. Nos encontramos en el tercer ciclo de Educación Primaria. Vamos a trabajar con nuestros alumnos la Educación para el Consumidor y Usuario, concretamente el tema “Etiquetado de productos alimenticios”. Realiza una lista de contenidos (conceptuales, procedimentales y destacando muy especialmente los actitudinales) que podríamos trabajar interdisciplinando dicho tema con áreas de Lengua, Matemáticas, Conocimiento del medio, Sociales, etc.
3. Selecciona un tema o tópico del ámbito Transversal que prefieras correspondiente a la Educación Primaria. Formula objetivos y contenidos interdisciplinado con todas las áreas.