

Título del libro:

**EDUCACIÓN EN VALORES: ORIENTACIONES
PARA SU DESARROLLO EN LA EDUCACIÓN
PRIMARIA**

Directores

Blas Bermejo Campos

Universidad de Sevilla

Carlos Reig Recena

FETE-UGT Andalucía

I.S.B.N. 84 - 933196 - 2 - 7

© 2004 Edita: Grupo de Investigación Didáctica (Universidad de Sevilla)



La Educación en Valores:

Orientaciones para su Desarrollo en la Educación Primaria

CONTENIDOS

EDUCACIÓN EN VALORES EN EDUCACIÓN PRIMARIA: LOS CONTENIDOS TRANSVERSALES D. José M^a Fernández Batanero

0. Introducción.

1. Educar en valores en la etapa de Educación Primaria.

2. Los Contenidos Transversales: una forma de interpretar la sociedad y la educación.

2.1. Conceptualización.

2.2. Ámbitos y aspectos transversales.

2.2.1. Educación para la Salud.

2.2.2. Educación Moral, para la Paz y la Convivencia.

2.2.3. Educación Ambiental.

2.2.4. Educación en Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación.

2.2.5. Educación para la igualdad entre los sexos.

2.2.6. Educación Vial.

2.2.7. Educación para el Consumo.

2.2.8. Educación para el desarrollo.

3. Educación en valores y temas transversales: educación para la ciudadanía.

4. Autoevaluación.

5. Bibliografía.

6. Recursos de extensión.

7. Actividades.

En la presente unidad temática presentamos una serie de contenidos referentes a la educación en valores en la etapa de educación primaria. Los **objetivos** que nos planteamos para el desarrollo del tema "La Educación en valores en Educación Primaria: los contenidos transversales", son los siguientes:

- Valorar, por parte del profesorado, la importancia de la educación en valores en la Educación Primaria.
- Favorecer la difusión e integración de los valores presentes en los llamados contenidos transversales del currículum.
- Tomar conciencia de la importancia del desarrollo de la transversalidad en Educación Primaria.
- Conocer, de forma general, los diferentes ámbitos transversales a desarrollar en el currículum de Educación Primaria.
- Reflexionar sobre los motivos de la introducción de la educación en valores.

0. Introducción.

Nuestra sociedad esta sometida, en la actualidad, a transformaciones vertiginosas, impulsadas por la economía y por la técnica, donde lejos de eliminar las desigualdades económicas y sociales de la población mundial, las acrecienta y genera tensiones en la convivencia entre las personas a todas las escalas. Son muchas las situaciones problemáticas que se generan como consecuencia de la dinámica anterior y que nos plantean

grandes retos (violencia, conflictos bélicos, las desigualdades sociales y económicas, la discriminación, el consumismo, el hambre, las migraciones, la degradación del medio ambiente, el desarrollo sostenible, la convivencia intercultural, los hábitos de vida, etc.).

Las posibles alternativas a estas situaciones problemáticas no pueden venir exclusivamente de uno de sus ámbitos, como la economía o la técnica, ni de los posibles cambios que se puedan dar a escala local o nacional. Es necesario un cambio en el modelo de desarrollo que sustenta esta dinámica y esto, entre otras cosas, implica directamente a la formación de los futuros ciudadanos.

En los albores del siglo XXI estamos obligados a mirar hacia atrás para ver lo conseguido y apuntar hacia delante en espera de descubrir nuevas metas. Preparar a nuestros alumnos para el futuro, conlleva necesariamente a la creación de nuevos espacios donde la educación haga posible la formación de este nuevo ciudadano que requiere instrumentos nuevos, nuevas alfabetizaciones, estrategias nueva y sensibilidades nuevas. Hablar de la preparación de este nuevo ciudadano es hablar de educación en valores. Parece obvio que la escuela no puede dar respuesta a todo, pero también es evidente que no puede estar al margen de lo que acontece fuera de ella. Las funciones socializadora, instructiva y educadora de la escuela son tres pilares sobre los que construir este nuevo ciudadano donde los profesores, junto con sus alumnos, reflexionen sobre los problemas de la sociedad y sus posibles soluciones, de forma que se adopten una serie de actitudes hacia ellos. Educar en valores supone formar ciudadanos activos, solidarios, críticos, abiertos al mundo, conscientes 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 y escoger sobre la base de sus propias decisiones.

1. Educar en valores en la etapa de Educación Primaria.

Hablar de valores en términos educativos es hacerlo, sobre todo, de valores éticos. Porque está claro que, en el discurso científico que planteamos entre los alumnos y en el conjunto de saberes que ponemos en juego al educar, hay inmersos muchos esquemas de valores: unos se refieren al comportamiento social, otros al desarrollo profesional, los hay también que se refieren a cuestiones políticas o económicas. Ya Dewey en 1938 decía: "De qué sirve obtener cantidades precisas de información sobre geografía e historia, de qué sirve alcanzar la capacidad de leer y escribir, si en el proceso el individuo pierde su alma; si pierde su apreciación de las cosas que valen la pena, de los valores a los que estas cosas hacen referencia; si pierde el deseo de aplicar lo que ha aprendido y, sobre todo, la capacidad para extraer el significado de las experiencias que tenga en el futuro" (cit. en Rodríguez Martínez, 2002) . La escuela no debe olvidar su propósito, porque probablemente no perdamos el alma, pero sí la capacidad de discernir sobre el propio sentido de la educación y hasta la vida.

Así pues, decir que la educación debe de estar comprometida con unos valores éticos es una afirmación difícilmente discutible. La educación es necesariamente normativa. Su función no es sólo instruir o transmitir unos conocimientos, sino integrar en una cultura que tiene distintas dimensiones: una lengua, unas tradiciones, unas creencias, unas actitudes, unas formas de vida.

Todo lo cual no puede ni debe transcurrir al margen de la dimensión ética que es, sin duda, el momento último y más importante, no de esta o aquella cultura, sino de la cultura humana, universal. Educar es, así, formar el carácter, en el sentido más extenso y total del término: formar el carácter para que se cumpla un proceso de socialización imprescindible, y formarlo para promover un mundo más civilizado, crítico con los defectos del presente y comprometido con el proceso moral de las estructuras y actitudes sociales (Gervilla, 1997). Los valores que impregnan este proceso de formación trascienden la dimensión formal de los hombres y se dirigen a los aspectos que entran más en contacto con las actividades puramente humanas, las que distinguen al ser humano de otras especies y las que diferencian dentro de la humanidad los elementos cualitativos que hacen de los individuos seres capaces de sentir, de compartir y de desarrollarse en el más amplio sentido de la palabra.



Sabemos que no tenemos un modelo de persona ideal, como no tenemos un modelo único de sociedad ni un solo modelo de escuela. No lo tenemos porque nuestro mundo es plural y aplaudimos esa pluralidad que es enriquecedora, así como la convivencia de las diferencias. Pero, aunque nos falte un modelo de persona, contamos con un conjunto de valores universalmente consensuales, un sistema valorativo que sirve de marco y de criterio para controlar hasta donde llegan nuestras exigencias éticas individual y colectivamente.

Hay valores que la mayoría de los hombres los aceptamos como universales, son los valores que inspiran los derechos humanos: igualdad, libertad, paz, justicia, solidaridad, tolerancia, felicidad... Son todos estos valores éticos los que se encuentran en el fondo de la tarea educativa. Sabemos que es difícil apelar a un sistema de valores universal y sobre todo permanente, puesto que las ideas y valores no siempre se comparten, pero si parece necesario definir una postura sobre la selección del sistema de valores referente que se caracterice por ser sistemática y deliberativa, lo que González Lucini (1994) ha llamado "ética de mínimos" a estos valores básicos universales y los considera necesarios para la convivencia y la construcción de un nuevo modelo de sociedad: JUSTICIA-SOLIDARIDAD, LIBERTAD, IGUALDAD, TOLERANCIA-RESPECTO, VIDA, PAZ, SALUD, RESPONSABILIDAD, entre otros.

La necesidad de impregnar a la Institución Educativa de estos valores viene siendo instruida por los propios profesionales de la docencia y recogida

en la Ley que normaliza nuestro sistema educativo, la LOGSE, como marco legal que pretende responder a las demandas que la sociedad plantea al exterior y se plantea a sí misma, quiere contribuir a que los centros educativos se construyan en torno a los aspectos referenciales que conforman el conjunto de valores éticos que deben presidir los comportamientos humanos.

La elección de actividades para desarrollar valores no es tarea fácil en la sociedad en la que vivimos donde se plantean múltiples problemas ante los que las soluciones de carácter técnico o científico no son suficientes ni adecuadas. La sociedad del futuro, en la que vivirán los escolares que ahora inician su educación, requerirá personas que sean capaces de aprender a aprender, de transferir aquello que han aprendido a contextos nuevos y, especialmente, personas con niveles de autoestima, iniciativa, autonomía y capacidad de diálogo notables.

Estamos de acuerdo con Gervilla (1997) cuando afirma que la educación moral y el trabajo pedagógico sobre procedimientos, actitudes y valores se presenta como una urgencia pedagógica ante una sociedad en la que los grandes problemas de la humanidad y los principios que regulan las relaciones entre los hombres, las mujeres y los pueblos, y las relaciones de éstos con su entorno natural, requieren reorientaciones éticas y morales y no tanto soluciones técnicas o científicas.

Entendemos la educación en valores como un ámbito más amplio que la educación moral, al menos según la acepción más usual de ésta. Se refiere a la formación de la conciencia personal, del juicio y del razonamiento moral de cada cual, pero, así mismo, a la educación de una conciencia colectiva respecto a principios establecidos no sólo en nuestra Constitución, sino en las normas constitucionales de todos los países democráticos. Se pide que la educación obligatoria capacite a los alumnos y alumnas para desenvolverse en la sociedad haciendo pleno uso de sus derechos y haciendo frente a sus responsabilidades, es decir, dotarles de los conocimientos necesarios para entender la realidad y poder actuar sobre ella, pero ello supone también educarles en ciertas actitudes ante los problemas sociales.

Los valores constituyen un marco importante en el curriculum de Educación Primaria. Podemos observar que se impone otra nueva educación, que responda a otra concepción del ser humano, una educación que restaure los valores éticos esenciales, donde prime la adquisición de hábitos de convivencia, de solidaridad, de justicia y de respeto para nuestros semejantes. Es el cambio en las actitudes el que nos llevará irreversiblemente a una sociedad más humana y solidaria.

Centrándonos en la etapa de Educación Primaria, en la que los objetivos pretenden orientar y plantear la adquisición de una serie de capacidades que tienen como finalidad el desarrollo integral del alumnado a nivel físico, intelectual, afectivo, sociológico, diremos que emanan una serie de valores. Valores que no son conceptos abstractos, sino proyectos globales de vida y actitudes básicas que llevan a comportamientos humanizadores. A continuación presentamos los valores, que a nuestro juicio, se desprenden de las capacidades a desarrollar en esta etapa educativa:

CAPACIDADES	VALORES
a. Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adoptando hábitos de salud y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y calidad de vida	Valores físico-corporales: el cuerpo, el desarrollo armónico y equilibrado
b. Actuar con autonomía en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, desarrollando las posibilidades de tomar iniciativas y establecer relaciones afectivas.	Valores afectivos-caracterológicos: autoestima, autonomía personal,...
c. Colaborar en la planificación y realización de actividades de grupo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan, respetando los diferentes puntos de vista... d. Establecer relaciones equilibradas, solidarias y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas.	Valores sociales: socialización, comunicación, apertura, convivencia democrática, tolerancia, respeto al pluralismo, participación social, cooperación, solidaridad ...
e. Comprender y establecer relaciones entre hechos y fenómenos del entorno natural y social. f. Conocer y apreciar los elementos y rasgos básicos del patrimonio natural, contribuir a su conservación y mejora. g. Conocer y apreciar los elementos y rasgos básicos del patrimonio cultural, contribuir a su conservación y mejora.	Cuidado, Respeto y defensa del medio ambiente y de los bienes culturales.
h. Comprender y expresar mensajes orales y escritos en castellano, atendiendo a diferentes intenciones y contextos de comunicación. i. Comprender y expresar mensajes orales y escritos sencillos... j. Comunicarse a través de medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática...	Valores intelectuales: cultura, saberes, conocimiento, información, hábitos y técnicas de trabajo intelectual, comprensión y expresión a través del lenguaje y otros medios...
k. Identificar, plantear y tratar de resolver interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria, utilizando diversas fuentes de información... l. Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y actuar de acuerdo con ellos.	Todos las categorías de valores.

Cuadro Nº 1. Relación capacidades/valores.

Desde nuestro punto de vista educar en valores significa propiciar el establecimiento de un sistema coherente de valores y, mucho más aún, lograr un acuerdo generalizado al respecto, pese a lo cual es imperativo su búsqueda con todas nuestras fuerzas y voluntad si queremos un mundo equilibrado, solidario y en paz. Debemos desechar la famosa frase de "Haced lo que yo diga pero no hagáis lo que yo hago", ya que constituye la expresión del testimonio contradictorio en las actuales sociedades de nuestros adultos. Esto significa alcanzar un compromiso de trabajo entre

profesores y padres, y éstos con la comunidad. Entre todos debemos buscar y seleccionar un sistema referencial de valores en el comportamiento humano. Sistema que contenga valores del espíritu, tales como la libertad, el amor, la amistad, los derechos del hombre y mujeres, la vida en familia (Díez, 1992). Sólo de un consenso entre todos y de nuestras actuaciones y ejemplos con los demás podremos llegar a ese sistema de valores tan anhelado por todos, donde la familia, como elemento esencial y básico de la socialización, debe tomar parte activa en el mantenimiento de valores iniciales, con el fin de hacer posible que los futuros ciudadanos se conviertan, en cuanto sea posible, en individuos críticos, libres, responsables para aceptar o no ideas o ideologías, categorías de pensamiento y sentimientos. De todos es sabido que la familia tiene también una responsabilidad en la educación de los hijos fuera del ámbito familiar.

2. Los Contenidos Transversales: una forma de interpretar la sociedad y la educación.

2.1. Conceptualización.

Estos temas son considerados como fundamentales para la educación de los ciudadanos y ciudadanas, y en concreto para los alumnos de las etapas de educación obligatoria. 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.

"Estos temas llamados transversales porque no corresponden de modo exclusivo a una única área educativa, sino que están presentes de manera global en los objetivos y contenidos de todas ellas, deben, por ello, ser responsabilidad del profesorado y, por extensión, de toda la comunidad educativa" (MEC, 1994).

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. Es decir, estos temas o problemas sociales no suponen nuevos contenidos desde el punto de vista curricular, sino que gran parte de sus contenidos ya están recogidos en las diferentes áreas.

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 como cauce para integrar en el sistema educativo la preocupación en torno a determinadas cuestiones de vital importancia (Arconada, 1997).

Los temas transversales son contenidos curriculares que responden a tres características básicas (González Lucini, 1994: 12-13):

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.

"La sociedad recurre a la educación (...) cada vez que surge un problema, (y) se espera que el Sistema Educativo contribuya en gran manera a su solución" (Velloso, 1992: 180).

El MEC, sostiene que los contenidos transversales responden a demandas de la sociedad:

"Los contenidos curriculares de los temas transversales son objeto en la actualidad de una fuerte demanda social, por tratarse de contenidos educativos valiosos que corresponden a un proyecto válido de sociedad y educación" (MEC, Prólogo a M. Transversales, 1992: 3).

Entre esas situaciones-problemas que se producen hoy en el ámbito social, podríamos señalar, como más significativas, las siguientes:

(1) El problema medio ambiental. Uno de los ámbitos más relevantes de preocupación social; problema basado en el progresivo deterioro del medio ambiente, en algunos aspectos a nivel mundial, como consecuencia del desequilibrio que hoy experimentamos entre el desarrollo, el necesario respeto a la naturaleza, y la participación activa de los seres humanos en su conservación y mejora.

(2) El problema de la violencia. Violencia desencadenada y tangible en guerras incruentas y absurdas, en todos los casos inmorales e inaceptables, y violencia manifestada también en situaciones de injusticia; situaciones que surgen como resultado de directos e injustificados atentados contra los derechos humanos. Una violencia contagiada a niveles sociales y cotidianos como la solución a cualquier situación de conflicto.

(3) El problema del subdesarrollo. Creador de desigualdades cada vez mayores entre pobres y ricos dentro y entre naciones; una cuestión en la que se consolida, de forma cada vez más abrumadora, una situación de capitalismo salvaje en los llamados países del Norte y una situación de pobreza radical en los países del Sur.

(4) El problema del consumismo. Origen de complejos procesos de manipulación y despersonalización, muchos de ellos provocados por la publicidad y por los medios de comunicación y de cuyo resultado surge un consumismo desenfadado y acrítico; consumismo basado en el predominio de un horizonte de felicidad personal, cada vez más generalizado, basado en tener cada vez más, a costa de lo que sea, y por encima de las necesidades básicas reales.

(5) El problema vial. Tanto en la perspectiva relacionada con el tráfico y con el riesgo que con frecuencia implica para la seguridad humana, como en lo referente a la falta de realización personal, a la incomunicación y al deterioro del medio ambiente dentro de la vida ciudadana; problemas que con frecuencia generan actitudes y situaciones de intolerancia, de agresividad y de falta de solidaridad en las relaciones cotidianas.

(6) Los problemas en torno a la salud. Manifestados en conflictos como la drogodependencia, el alcoholismo, el SIDA o el tabaquismo, y en situaciones o realidades como la falta de alimentación sana e higiene, la incomunicación o el sedentarismo, la contaminación, el estrés, que ponen en riesgo la calidad de vida saludable tanto a niveles físicos como mentales.

(7) Problemas relacionados con la desigualdad. Que se manifiestan en la presencia de prejuicios y de discriminaciones basadas en diferencias de razas, sexo, clase social, o cualquier otro tipo de características individuales y sociales y, en estos momentos, muy especialmente, en el alarmante incremento de conductas racistas y xenófobas dentro de ciertos sectores sociales.

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.

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

Como vemos, los temas transversales surgen de la realidad y los problemas sociales, siendo su carácter interdisciplinar una de sus características básicas. 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).

Para Rodríguez Rojo (1995), 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 presentes 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.

2.2. Ámbitos y aspectos transversales.

La concepción de transversalidad deja abierta la puerta a los nuevos problemas de relevancia social que vayan apareciendo en nuestras sociedades. Pero el análisis de los efectos negativos del actual modelo de desarrollo se ha traducido por las administraciones educativas en un conjunto de temas educativos que persiguen paliar y prevenir estos problemas a través de la educación de las nuevas generaciones. A las propuestas de las Administraciones se han ido incorporando otras de diferentes colectivos que hace tiempo trabajan y reflexionan sobre los contenidos transversales. Un listado aunque no exhaustivo, de los ejes transversales es el siguiente: Educación Ambiental, Educación moral y cívica, Educación vial, Educación para la salud, Educación audiovisual y tecnológica, Educación para los derechos humanos, Educación para la

paz, Educación sexual, Educación para la igualdad, Educación del consumidor, Educación para el desarrollo y educación intercultural.

La agrupación y el tratamiento que se da a cada uno de estos Ejes o temas transversales es diferente según las Autonomías o los equipos de trabajo que reflexionan sobre ellos. Ahora bien, la consideración de un tema como transversal al currículo es una cuestión abierta a la dinámica y a la reflexión social por lo que se pueden establecer requisitos mínimos para que un tema se pueda clasificar como eje transversal. Un ejemplo de lo expuesto anteriormente son las agrupaciones que han realizado las Autonomías de los diferentes temas transversales.

Durante los primeros años de divulgación del concepto de Ejes Transversales en nuestro país se tendía a identificar exclusivamente los ejes transversales con la educación en valores. Actualmente sabemos que difícilmente se adoptará una actitud o un valor si no se ha podido vivenciar y éste no se apoya en una sólida construcción conceptual. Todos estos aspectos fundamentan diversos ejes transversales como Educación para la Paz, Educación Ambiental, Educación para la Salud, Educación Vial, Educación para el Consumo, etc.

2.2.1. Educación para la Salud.

Trata de construir unos conocimientos y crear unas actitudes y unos hábitos de higiene física y mental que permitan un desarrollo sano y una mejor calidad de vida personal y colectiva. Pretende consolidar la idea de que la salud no es solamente la ausencia de enfermedad sino que el que una persona esté sana implica gozar de un acuerdo de bienestar físico, psíquico y social. Por ello intenta concienciar sobre la relación entre ámbitos de vida, medio ambiente y salud individual y colectiva (Palos, 1998).



Haciendo un recorrido a través de la historia, podemos decir que la Educación para la Salud, según Rosen (1958), se constituye formalmente como disciplina en 1921, cuando el Instituto de Tecnología de Massachusetts impartió el primer programa de educación para la salud. Dos años antes, en 1919, según el mismo autor, se empleó por primera vez el término en una conferencia sobre ayuda a la salud infantil. Hasta 1933 no se establece con una cierta cualificación profesional el estamento de educadores para la salud.

La aparición de esta disciplina y de este nuevo ámbito profesional ha sido posible gracias al poderoso avance experimentado por la Psicología, las Ciencias del Comportamiento, las Ciencias de la Educación y la Sociología. 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.

En nuestros días, las causas principales de esta gigantesca expansión de la Educación para la Salud serían las difundidas por el Departamento para la Salud, Educación y Bienestar norteamericano y que recoge Polaino (1987: 59-60):

"(1) El cambio operado en el conocimiento de las causas principales de muerte y discapacidades.

(2) La toma de conciencia por parte de muchos profesionales de la salud de que muchos problemas de salud (desnutrición, obesidad, sedentarismo, drogas...) residen fundamentalmente en hábitos de comportamiento que configuran estilos de vida elegidos por las personas y que cada uno individualmente puede controlar y modificar.

(3) La aceptación de muchos factores ambientales insanos (polución, lluvia ácida, etc.) pueden ser individualmente controlados, si el sujeto dispone de la pertinente información o educación.

(4) El conocimiento del alto coste que suponen para la comunidad los problemas de salud.

(5) La evidencia de un mayor conocimiento de lo que es la salud ayuda a mejorar la comprensión y la comunicación de los usuarios llegando a aceptar más fácilmente su propia responsabilidad en el mantenimiento de la salud personal y colectiva.

(6) El crecimiento experimentado entre los consumidores en el uso inadecuado de las tomas de decisiones respecto de todos los niveles de salud, así como el reciente incremento del interés ciudadano por las habilidades de autocuidado ciudadano".

A pesar de las distintas y múltiples definiciones sobre la Educación para la Salud que numerosos autores han dado, se distinguen dos corrientes ideológicas, aquellos autores que consideran que una definición debería ser válida según el sector de intervención (trabajo, hospital, escuela) y 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.

Nosotros entendemos por 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.

Un área muy importante dentro de la Educación para la Salud es 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.

De forma general, la educación en la sexualidad pretende la aportación e información y la reconstrucción de conocimientos para que los alumnos conozcan, aprecien y ejerciten la sexualidad como una comunicación plena entre las personas prescindiendo del sexo. Por tanto no trata solamente los aspectos biológicos de la sexualidad, sino que incide en la información, orientación y educación sobre los aspectos psicológicos y sociales de la sexualidad de cada individuo y de la interpersonal (Palos, 1998).

2.2.2. Educación Moral, para la Paz y la Convivencia.

Pretende la construcción de un concepto de paz positiva ligada a la justicia y la igualdad y no sólo a la ausencia de guerra o violencia. Considera el conflicto como un proceso inherente a la vida humana, por lo que se ha de aprender a resolverlo de forma no violenta. Por tanto, persigue el fomento del diálogo como vía de resolución de conflicto entre las personas y entre grupos sociales. Por otro lado, se persigue favorecer el reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad cultural, política y religiosa, así como la toma de conciencia de la violación de los derechos fundamentales de todos los pueblos, muchas veces en razón de un modelo de desarrollo y progreso impuesto por los países más desarrollados.



En este sentido, 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 individual 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.

2.2.3. Educación Ambiental.

Pretende la construcción de unos conocimientos y habilidades que capaciten a los alumnos y alumnas para comprender las relaciones que se establecen entre personas y el medio físico y social en el que están inmersos, tanto a nivel local como internacional, y los capacite para dar una respuesta de forma participativa y solidaria a los problemas ambientales. Asimismo, persigue concienciar sobre la interrelación que existe entre todos los elementos que conforman el medio ambiente sobrepasando los límites de las escalas y, por tanto, haciendo visible la mundialización y las relaciones de dependencia en las que se presentan los problemas ambientales.



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.

2.2.4. Educación en Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se han 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, en un bien necesario e imprescindible, y de manera especial para las nuevas generaciones de chicos y chicas que viven cada vez más 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 convierte así en una transversal a trabajar a lo largo de todo el currículo de la etapa de Educación Secundaria.

2.2.5. Educación para la igualdad entre los sexos.

Pretende aportar información y construir conocimientos que ayuden a los alumnos a desterrar paulatinamente el tratamiento discriminatorio que se dan a las personas en razón de su sexo en todos los ámbitos de la vida, tanto laborales como familiares y de organización social. Pretende formar personas que participen en la sociedad en las mismas condiciones de igualdad y sin discriminación por pertenecer al sexo femenino. Al mismo tiempo, también se persigue concienciar sobre las manifestaciones de estas discriminaciones y participar en la búsqueda y aplicación de soluciones tanto individuales como colectivas.

Por ello, 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, y 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 Currículum, 1990).



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 esta 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.

2.2.6. 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. Se trata de concienciar sobre las implicaciones del uso de los medios de transporte tanto individual como colectivo en el medio ambiente, en la seguridad ciudadana y en general en la salud y calidad de vida individual y pública.



Hoy día sabemos que 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.

2.2.7. Educación para el Consumo.

Pretende dotar al alumno de información y de instrumentos de análisis que permitan la construcción y consolidación de conocimientos, y la adopción de actitudes personales y colectivas frente a las estrategias y ofertas de la sociedad de consumo. Por otro lado, pretende crear una conciencia sobre las implicaciones que tiene un sistema económico basado en el consumismo sobre el medio ambiente, sobre el desarrollo tanto de los países ricos como de los más pobres y sobre la salud personal y colectiva. En ese sentido, se pretende difundir y potenciar el ejercicio de los deberes y derechos del consumidor.

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.

La Educación del Consumidor, en la etapa de educación primaria, pretende la formación de los chicos y chicas contribuyendo a que sean cada vez más conscientes y críticos, facilitando la formación de conceptos, procedimientos y actitudes que les permitan resolver los problemas que genera el entorno más próximo y que son propios de la sociedad de consumo. A la vez, se procura desarrollar progresivamente la necesaria responsabilidad individual y colectiva para que se vaya logrando mejorar la calidad de vida; es decir, se pretende que los jóvenes dejen de ser "consumistas" y pasen a ser "consumeristas"; o lo que es igual, que sean consumidores/as cada vez más conscientes, críticos y responsables, comprometidos con el medio.

2.2.8. Educación para el desarrollo.

Pretende construir y consolidar conocimientos que ayuden a los alumnos a desvelar las razones de desigualdad y las razones de la existencia de diferentes modelos de desarrollo. Quiere facilitar la comprensión de las relaciones que existen entre las formas de vivir de los alumnos y las de otras personas de otras partes del mundo.



Asimismo, persigue la construcción de una personalidad crítica, tolerante y solidaria para participar en la promoción de la igualdad y la justicia social. La educación para el desarrollo comparte mucho con la educación para la paz y la educación para los derechos humanos pero con una perspectiva muy diferente.

3. Educación en valores y temas transversales: educación para la ciudadanía.

Como comentábamos al principio del módulo, en los últimos años se han hecho subrayados en educación para formar ciudadanos activos, solidarios, abiertos al mundo. Podemos citar la educación en valores y los temas transversales entre otros. Bajo el denominador común de educar para la responsabilidad social, ponen el acento en los valores democráticos, en cualidades del ser humano, en la participación social, etc. Todos ellos y, sin duda algunos más, se pueden agrupar bajo la denominación de Educación para la ciudadanía. La entrada en el nuevo milenio y los cambios que se están produciendo exige tomar conciencia de la necesidad de hacer presentes, en los proyectos educativos, los nuevos retos que presentan la formación de una nueva ciudadanía amplia, comprometida y universal. No es ni más ni menos que afrontar el reto educativo que demandan los tiempos.

Autores como Marco y otros (2002) consideran que en la propia escuela, educar en los valores ciudadanos exige una organización que posibilite el aprendizaje de la vida democrática y potencie valores como la autonomía, la responsabilidad, la participación, el diálogo, la búsqueda del bien común, etc., un funcionamiento donde las normas y conflictos se regulen por unas normas aceptadas y compartidas por los propios sujetos, donde los principios, valores y normas que se pretenden transmitir no entren en contradicción con las prácticas y comportamientos de los distintos actores: profesores, personal no docente, alumnos, familias y asociaciones ligadas a la escuela.

La educación para la ciudadanía al mismo tiempo que exige un proyecto de escuela insertada en el medio y en el mundo, también remite a trabajar dimensiones como la construcción de la identidad personal y social, aprender a vivir y a hacer con otros en una sociedad plural y dinámica, donde las relaciones, a veces difíciles y conflictivas entre los individuos y los grupos, pueden llevar a la apertura o al enfrentamiento.

La educación para la ciudadanía requiere el desarrollo de una serie de competencias que, por su propia naturaleza, son transversales. Éstas son:

Competencia crítica como desarrollo de la actitud y capacidad del sujeto de preguntarse, cuestionarse ante los hechos, explicaciones y valoraciones, de analizarlas, aceptarlas o rechazarlas, etc..., necesaria para participar en los procesos de democratización.

Las competencias emocionales y afectivas capaces de desarrollos más holísticos de la personalidad y que potencien el desarrollo emocional a la vez que el cognitivo, como elemento clave en el desarrollo integral de la persona.

La competencia comunicativa, importante para el diálogo a todos los niveles y para una capacidad de toma de decisiones.

La resolución de problemas y regulación de conflictos que apunta a enfrentar situaciones problemáticas o conflictivas y hacia la no-violencia, puesto que la formación para la ciudadanía no sucede en el vacío sino en un contexto complejo.

La educación para la ciudadanía, en línea de desarrollo de competencias, tiene también sus competencias (Marcos y otros, 2002):

- No es posible un trabajo en torno al desarrollo de competencias sin que el profesorado y los alumnos y alumnas adquieran este enfoque, de modo que salgan al paso de situaciones nuevas en las que una ciudadanía real esté implicada.

- No es posible un trabajo por competencias sin abordar situaciones complejas y trabajar, con todos los recursos disponibles, por aportar situaciones creativas a dichas situaciones.

- No es posible la educación para la ciudadanía ni el aprendizaje para la vida que se propone por medio del desarrollo de competencias, si no se flexibiliza la escuela en cuanto a la relación entre disciplinas.

- No es posible una aproximación a la educación para la ciudadanía, basada en competencias transversales, si no se supera el paradigma de aprendizaje igual a transmisión de conocimientos.

4. Autoevaluación.

1. Los valores constituyen la base y fundamento de las actitudes y conductas. Se pueden tener miles de actitudes, pero sólo unos cuantos valores.
Verdadero
Falso
2. Hablar de valores en términos de educación es hacerlo sobre todo desde el campo de los valores éticos.
Verdadero
Falso
3. Algunos de los valores que inspiran los Derechos Humanos no son considerados universales.
Verdadero
Falso
4. Los cambios sociales y las nuevas demandas educativas se encuentran entre una de las razones que justifican el 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 y procedimentales.
Verdadero
Falso
6. La transversalidad implica necesariamente interdisciplinariedad.
Verdadero
Falso
7. Educar en los valores ciudadanos en la escuela exige una organización que posibilite el aprendizaje de la vida democrática
Verdadero
Falso
8. La Educación para la Salud debe entender sólo de la salud y de la promoción de la salud, y no de la promoción de la enfermedad y de las consecuencias de ésta.
Verdadero
Falso
9. Para Rodríguez Rojo (1995), la dimensión humanista es una de las principales características de los temas transversales.
Verdadero
Falso
10. Mediante la educación del consumidor se pretende que los jóvenes pasen de ser "consumeristas" a ser "consumistas".
Verdadero
Falso

Soluciones a los ítems:

P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
R	V	V	F	V	F	V	V	F	V	F

5. Bibliografía.

- ARCONADA, M. (1997): Medios de comunicación, adolescencia y temas transversales. En Innovación Educativa. Conferencias del II congreso de Innovación Educativa. Santiago: Tórculo.
- BENEJAM, P. (1997): "Las finalidades de la educación social", en P. BENEJAN y PAGÉS, J. (Coords): Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en Educación Secundaria. Barcelona: ICE-Horsori.
- BOLÍVAR, A. (1992): Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma. Problemas y propuestas. Madrid: Escuela Española.
- BONAL, X. (1995): "El planteamiento de la transversalidad y el papel del agente externo: Una perspectiva sociológica". Escuela Popular (FEMPRA), 7, 5-16.
- COLL, C. (1987): Psicología y curriculum. Una aproximación psicopedagógica al curriculum escolar. Barcelona: Laia.

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

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

DECRETO 106/1992, de 7 de junio, por el que establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. (B.O.J.A. Nº 56, de 20 de junio 1992).

DECRETO 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía (BOJA, nº 75, de 27/6/2002).

DIEZ HOCHLEITNER, R. (1992): Educar en actitudes y valores. Madrid: Santillana.

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

GIMÉNEZ, M. F. (1993): "Consumo y Curriculum". Cuadernos de Pedagogía, 218, 12-18.

JIMÉNEZ, M. (1995): La educación del consumidor como tema transversal en el currículo. Estructura y diseño, en M. CALLEJA (Coord.): Didáctica del Consumo. Aprender a consumir. Valladolid: ICE-Universidad.

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

MARCOS y otros (2002): Educación para la ciudadanía. Madrid: Narcea.

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

MEC (1994): 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).

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

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

RODRÍGUEZ, J.M. y otros (1997): Publicidad y sexualidad: influencias en grupos de adolescentes. Palencia: CEP.

ROSALES, C. (1995): La educación para la convivencia. 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 M. CALLEJA (Coord.): Didáctica del Consumo. Aprender a consumir. Valladolid: ICE-Universidad.

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

VALVERDE, J. A. (1995): La educación del consumidor y las Ciencias Sociales. diseño, en M. CALLEJA (Coord.): Didáctica del Consumo. Aprender a consumir. Valladolid: ICE-Universidad.

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

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

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

6. 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.

ÁLVAREZ, M. N. (1996): "La educación del Consumidor en secundaria". Aula de Innovación Educativa, 47, 17-20.

ÁLVAREZ, M. N. (1997): La educación de la persona adulta como consumidor. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Trabajo e Industria.

ÁLVAREZ, 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.

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

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. 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 M. CALLEJA (Coord.): Didáctica del Consumo. Aprender a consumir. Valladolid: ICE-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. (1989): "Taller de cómic". Cuadernos de Pedagogía, 173, 32-33.

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

BAUDRILLARD, J. y otros (1989): Videoculturas de fin de siglo. Madrid: Cátedra.

BOLÍVAR, 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. (1996): Temas transversales: Nuevas perspectivas. En AA. VV.: Transversalidad. Educar para la vida. Actas del primer encuentro. 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 curriculares i renovació pedagógica". Guix, 189-190; 27-33.

CARMONA y otros (1997): "Experiencia de Consumo en Educación de Adultos". Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Trabajo e Industria.

CARRATALÁ TERUEL, F. (1993): "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 J. I. AGUADED (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, 1, abril, I.N.C.

CATALÁN, A. y CATANY, M. (1996): educación ambiental en la enseñanza secundaria. Madrid: Miraguano.

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.

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

COLL, C. y otros (1992): los contenidos en la reforma. Madrid: Santillana.

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

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.

DÍEZ 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^º y otros (1999): Educación para el Consumo. Orientaciones Didácticas. Sevilla: Grupo de Investigación Didáctica.

FERNÁNDEZ BATANERO, J. M^º (2002): La transversalidad como estrategia de atención a la diversidad en la escuela inclusiva. En R. MARCHENA

y J. D. MARTÍN (Coords.): La integración en una escuela para todos. Madrid: CEPE, 187-203.

FERNÁNDEZ BATANERO, J. M^a (2003): Educación en valores: los contenidos transversales. En B. BERMEJO (Dir.): La educación en valores: Orientaciones para su desarrollo en la educación secundaria. Sevilla: UGT ANDALUCIA-GID.

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

FREINET, C. (1960). La educación moral y cívica. Barcelona: Laia.

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

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.

JIMÉNEZ, M. (1995): La educación del consumidor como tema transversal en el currículo. Estructura y diseño, en M. CALLEJA (Coord.): Didáctica del Consumo. Aprender a consumir. Valladolid: ICE-Universidad.

KOHLBERG, L. (1976): "Estadios morales y moralización. Enfoque cognitivo-evolutivo". Infancia y Aprendizaje, 18, 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.

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.

DEL RÍO, P. (1985): "Aspectos psicológicos de la educación del niño ante el consumo". Estudios sobre Consumo, 5, septiembre. I.N.C.

PALMETO, M. C. (1995): Planificación y gestión del ocio y tiempo libre, en M. CALLEJA (Coord.): Didáctica del Consumo. Aprender a consumir. Valladolid: ICE-Universidad.

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, 7-15.

RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, C. (2002): "La educación en tecnología". Andalucía Educativa, 31, 8.

ROSALES, C. (1997): "Análisis interno de los Temas Transversales". Innovación Educativa. Conferencias del II congreso de Innovación Educativa. Santiago: Tórculo.

ROSALES, C. (1997): "Medios para la enseñanza de las transversales". Innovación Educativa. Conferencias del II congreso de Innovación Educativa. Santiago: Tórculo.

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, 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, 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, 309, 7-21.

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

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

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

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

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

7. Actividades.

1. Realizar una búsqueda de sitios Web relacionados con el ámbito de la Educación para la Salud, la Educación para el Consumo, la Educación para la Paz, la Educación vial y la Educación ambiental. Un mínimo de 3 sitios web por ámbito.
2. Nos encontramos en el tercer ciclo de Educación Primaria. Vamos a trabajar con nuestros alumnos un tema muy de actualidad: "La contaminación de los mares". Realiza una lista de contenidos (conceptuales, procedimentales, destacando muy especialmente los actitudinales) que podríamos trabajar interdisciplinando dicho tema con áreas de Ciencias de la Naturaleza, Geografía, Historia y Ciencias Sociales, así como el área de Lengua, Matemáticas, Idioma, 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.



GID
GRUPO
INVESTIGACIÓN
DIDÁCTICA
UNIVERSIDAD DE SEVILLA



[Presentación](#)



[Objetivos](#)



[Evaluación](#)



[Normativa](#)