

Título del libro:

EDUCACIÓN EN VALORES: ORIENTACIONES PARA SU DESARROLLO EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Directores

Blas Bermejo Campos

Universidad de Sevilla

Carlos Reig Recena

FETE-UGT Andalucía

ISBN: 84 - 933743-1-8

© 2005 Edita: Grupo de Investigación Didáctica (Universidad de Sevilla)

GID GRUPO
INVESTIGACION
DIDACTICA
UNIVERSIDAD DE SEVILLA





EDUCACIÓN EN VALORES: LOS CONTENIDOS TRANSVERSALES

José M^a Fernández Batanero

- ❑ 0. Introducción.
- ❑ 1. Educación en Valores.
 - ❑ 1.1. Aproximación al concepto de valor.
 - ❑ 1.2. Los valores en la educación.
 - ❑ 1.3. Educar en valores.
- ❑ 2. Los Contenidos Transversales.
 - ❑ 2.1. Justificación de la implantación de los Contenidos Transversales del currículum.
 - ❑ 2.2. Conceptualización.
 - ❑ 2.3. Ámbitos y aspectos transversales.
 - ❑ 2.3.1. Educación para la Salud y Prevención Educativa de Drogodependencias.
 - ❑ 2.3.2. Educación Moral, para la Paz y la Convivencia: la diversidad cultural.
 - ❑ 2.3.3. Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible.
 - ❑ 2.3.4. Educación en Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación.
 - ❑ 2.3.5. Coeducación.
 - ❑ 2.3.6. Educación Vial.
 - ❑ 2.3.7. Educación para el Consumo.
 - ❑ 2.3.8. Cultura Andaluza.
- ❑ 3. Autoevaluación.
- ❑ 4. Bibliografía.
- ❑ 5. Recursos de extensión.
- ❑ 6. Actividades.

En la presente unidad temática presentamos de forma sencilla y clara aspectos referentes a la educación en valores en la etapa de educación secundaria. Los objetivos que nos planteamos para el desarrollo del tema "Educación en valores: los contenidos transversales", son los siguientes:

- Valorar, por parte del profesorado, la importancia de la educación en valores en la Educación secundaria.
- Favorecer la difusión e integración de valores y temas transversales en la Educación Secundaria.
- Conocer, de forma general, los diferentes ámbitos transversales a desarrollar en el curriculum de Educación Secundaria.
- Reflexionar sobre los motivos de la introducción de la educación en valores.

0. Introducción.

El fin principal de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad del alumno y de la alumna, es decir, el desarrollo integral de todos los factores que la integran: intelectual, corporal, social, afectivo y ético-moral.

Decía Arturo Uslar Prieti en su libro "La isla de Robinson":

"Pero no era eso todavía la escuela, lo más importante de enseñar no lo enseñaban, que era la sociabilidad.. Se aprenden las reglas de la gramática y la aritmética, pero no lo más importante que es cómo vivir en una sociedad libre".

Estamos de acuerdo con lo anterior, porque pensamos que no es escuela enseñar las reglas de la aritmética o la gramática si no se aprenden prioritariamente a "cómo vivir en un sociedad libre". Ante una cierta crisis de la función social de la escuela, ha habido una receptividad social a incluir las cuestiones de valor como parte de los contenidos curriculares. La verdadera cuestión es que si la educación tiene que ser una preparación para la vida, las cuestiones de valor deben formar parte de los contenidos explícitos del curriculum.

El carácter transversal de los contenidos actitudinales, su presencia en todas las materias y bloque temáticos exige para su puesta en práctica, un conocimiento profundo por parte del profesorado, de aquellos ámbitos de experiencias o temas transversales del curriculum.

Cuando hablamos de educación en valores y temas transversales, muchas veces podemos sentir rechazo hacia ello y no concederle la importancia que merecen, porque consideramos que se nos exige demasiado, que tenemos que dar respuesta a todo, que se nos utiliza socialmente para solucionar cuestiones que no son de nuestra competencia. 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. Se trata de que los profesores, junto con nuestros alumnos, reflexiones sobre los problemas de nuestra sociedad y sus posibles soluciones, forma que adoptemos una serie de actitudes hacia ellos.

1. Educación en valores.

En la sociedad actual las vertiginosas transformaciones, impulsadas por la economía y por la técnica, 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.

1.1. Aproximación al concepto de valor.

La acción educativa debe ampliar su campo de acción, siendo para ello imprescindible incluir como una parte esencial la dimensión de valores y actitudes. Así pues, creemos oportuno empezar por situar los conceptos básicos.

El concepto de "valor" y "valores" tiene múltiples acepciones (económico, vital, estético, político, cultural, psicológico y moral). En sentido moral se emplea como aquello que hace que algo sea digno de ser apreciado, deseado y buscado. Podemos decir que los valores funcionan como reguladores del comportamiento, que se comparten por las personas que forman un grupo y que incluso pueden llegar a ser universales.

En esta línea, Coll (1987), nos plantea el valor como un principio normativo que preside y regula el comportamiento de las personas en cualquier momento y situación. Otros autores cuando hablan de valores identifican a estos con creencias. Así el M.E.C. (1992) los entiende como contenidos de aprendizaje referidos a creencias sobre aquello que se considera deseable.

Al valor lo define Kluckhohn (1971, 396), como algo que:

"...no es simplemente una preferencia, sino una preferencia que se cree y/o se considera justificada, ya sea

moralmente, como fruto de un razonamiento, o como consecuencia de un juicio estético; aunque, por lo general, se compone de dos o tres de estos criterios o de la combinación de todos ellos"

En términos generales coincidimos con Bolívar (1992), al definir los valores como estructuras cognitivas por las que, como marco orientativo y preferencial, elige y actúa de determinada manera. Para este autor los valores en la conducta humana se configuran en actitudes.

"...los valores son la base y fundamento de las actitudes y conductas. Se pueden tener miles de actitudes, pero sólo unos pocos valores" (Bolívar, 1992, 104).

Sequeiros (1997), por su parte considera que los valores no son conceptos abstractos sino proyectos de vida, actitudes básicas que llevan a comportamientos humanizadores, siendo necesario para ello que la educación en valores se realice en contextos de realidad. Este tipo de educación no puede dejar de lado la educación en unos valores emergentes dentro de las nuevas corrientes culturales: los Contenidos Transversales.

Su inclusión en el curriculum significa una nueva concepción educativa, donde las actitudes tienen un peso fundamental.

"Se intenta la adquisición de actitudes de toma de conciencia, de participación y de actuación de la realidad cotidiana del alumno" (Valverde y otros, 1995, 239).

Aquello que en mayor medida caracteriza este ámbito del curriculum es su intención de establecer un modelo de persona desde una concepción profundamente humanista. Unas enseñanzas dirigidas a desarrollar en los alumnos una dimensión ético-moral y una formación integral están lógicamente basadas en la educación en valores. Desde estas coordenadas se proclama una educación no reducida a mera "enseñanza instructiva", debe preocuparse de formar ciudadanos (no súbditos) críticos, con todas las competencias actitudinales, normativas y valorativas propias de una convivencia democrática y un sentido integral.

Para nosotros una educación basada en valores, no consiste en enseñar, ni mucho menos en imponer a los alumnos valores "correctos" o "incorrectos"; es más bien un enfoque para ayudar a los alumnos a actuar de acuerdo con sus propios valores autónomamente elegidos.

1.2. Los valores en la educación.

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.

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 todos debemos tener en cuenta, ya 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.

AMOR-TERNURA



ESPERANZA-ILUSIÓN

GONZALEZ LUCINI, F. (1994): *ética de mínimos*

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.

1.3. Educación en valores.

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 estos 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.

Según el Informe de la Comisión Internacional para el desarrollo de la Educación (UNESCO, 1987, 31):

"la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos que deben hacer en las diferentes circunstancias de la

vida".

2. Los Contenidos Transversales.

2.1. Justificación de la implantación de los Contenidos Transversales del currículum.

En la Declaración de los Derechos del Hombre se manifiesta que la educación tiene entre sus finalidades el pleno desarrollo de la personalidad:

"...la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos del hombre y a las libertades fundamentales" (DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DEL HOMBRE. ART. 26).

Para Federico Mayor Zaragoza, expresidente de la UNESCO, en estos tiempos se necesitan más que nunca valores, puntos de referencia, y es necesario y urgente un plan de acción educativo basado en tres grandes pilares: la no violencia, la igualdad y la libertad. Estas deberían ser las bases de la educación en todos los países, cualesquiera que sean sus creencias, sus principios religiosos o sus sensibilidades culturales. El reto, pues, es crear un humanismo para el siglo XXI.

Autores como Rodríguez Rojo (1995), consideran que la razón que justifica la existencia de los Temas Transversales radica en un pilar negativo y otro positivo. El pilar negativo estaría compuesto por las asignaturas clásicas, ya que estas no satisfacen plenamente las exigencias culturales de la época. El pilar positivo estaría compuesto por una filosofía más en consonancia con las preocupaciones de la porción más crítica de la sociedad actual.

Nuestro Diseño Curricular Base, asume en su concepción de los contenidos, al establecer la necesidad de incorporar no sólo conceptos sino también actitudes y procedimientos.

"Al asumir que la escolaridad va más allá de la transmisión de conocimientos, la justificación del currículum no puede quedarse en criterios de representatividad de lo seleccionado respecto de la cultura académica, sino apoyarse, muy fundamentalmente, en otros de carácter social y moral dado que lo que se busca con su implantación es un modelo de hombre y de ciudadano" (Gimeno, 1992, 174).

Es en este contexto donde los contenidos transversales aparecen como "el currículum social".

La implantación de estos contenidos viene dada por las siguientes circunstancias, entre otras:

1. Por ser una sociedad de consumo.
2. Los cambios sociales y las demandas educativas.
3. El desarrollo de la Constitución.
4. La calidad de la enseñanza.
5. La lucha contra la discriminación y la desigualdad.
6. La vinculación de la escuela con el mundo del trabajo.
7. La relación de la escuela con otros escenarios de aprendizaje.

1. 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.

2. 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...).

3. El desarrollo de la Constitución.

En nuestra Constitución nos encontramos claras llamadas tanto a la educación como a la protección de la dignidad de la persona, la protección de la salud, protección del medio ambiente. Alguno de los artículos que hacen referencia a los apartados anteriores son: 27.1; 10; 43; 51; 45, los cuales presentamos a continuación.

- Art.27: 1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.

- Art.10: 1. La dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la Ley y a los derechos de los demás son fundamento del Orden Político y de la Paz Social.

- Art.43: 1. Se reconoce el derecho a la protección de la Salud.

2. Compete a los poderes públicos organizar y tutelar la Salud pública a través de medidas preventivas y de las prestaciones y servicios necesarios. La Ley establecerá los derechos y deberes de todos al respecto.

3. Los poderes públicos fomentarán la Educación Sanitaria, la Educación Física y el Deporte. Asimismo facilitarán la adecuada utilización del ocio.

- Art.51: 1. Los poderes públicos garantizarán la defensa de los Consumidores y Usuarios, protegiendo, mediante procedimientos eficaces, la seguridad, la salud y los legítimos intereses económicos de los mismos.

2. Los poderes públicos promoverán la información y la educación de los Consumidores y Usuarios, fomentarán sus organizaciones y oirán a éstas en las cuestiones que puedan afectar a aquellos, en los términos que la Ley establezca.

- Art.45: 1. Todos tienen el derecho a disfrutar de un medio ambiente adecuado para el desarrollo de la persona, así como el deber de conservarlo.

2. los poderes públicos velarán por la utilización racional de todos los recursos naturales, con el fin de proteger y mejorar la calidad de vida y defender y restaurar el medio ambiente, apoyándose en la indispensable solidaridad colectiva.

4. La Calidad de la Enseñanza.

Sin ser nuestra pretensión 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.

En este sentido, para proporcionar una educación de calidad y adecuar la enseñanza a las exigencias de nuestro tiempo, 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.

5. 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.

6. 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.

¿Cuál es esa realidad a la que debe responder o con la que debe sintonizar el sistema formativo?. Nos estamos refiriendo a esa sociedad caracterizada por los rápidos y continuos cambios técnicos, organizativos, económicos, sociales...

Con las nuevas tecnologías se produce una profunda transformación del proceso de trabajo, se produce una sustitución de la fuerza del trabajo por equipos informáticos, no solamente referidos al esfuerzo físico-muscular, sino también de algunas funciones mentales de la mano de obra más cualificada. Por otro lado, con la incorporación de las nuevas tecnologías a los procesos productivos nos encontramos ante amplias bolsas de mano de obra con cualificaciones escasamente válidas, como producto de las reconversiones industriales; con la demanda de cualificaciones de alto nivel de especificidad; con nuevos perfiles profesionales...

Hablar de la incorporación de las nuevas tecnologías al mundo laboral nos lleva a hablar de la necesidad de adquirir nuevos conocimientos, nuevos perfiles. Las nuevas tecnologías y sus efectos hacen posible el surgimiento de nuevos perfiles profesionales, y el sistema educativo (y especialmente la enseñanza técnico-profesional) no debe estar ajeno a ello.

7. La relación de la escuela con otros escenarios de aprendizaje.

Hablar de los 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, como establece Larritea (1991), 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).

Para Rodríguez (1996), el concepto de transversalidad posee innato un carácter mundialista. Entendiendo este carácter como un sistema que se nos impone a escala mundial, más allá de las estructuras nacionales e internacionales. La educación, desde este enfoque, tendrá que hacer comprender y vivir a los educandos aquellas experiencias, valores y problemas que parece que van a tomar carta de naturaleza cuando ese sistema mundial vaya haciéndose real.

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.

La educación en valores y los temas transversales pretenden responder a tres tipos de cuestiones:

- a) Como una vieja cuestión, reivindicada por todo movimiento de renovación de los contenidos escolares.
- b) Como una cierta demanda social. Se impone la necesidad de una cierta formación en hábitos y actitudes, como un conjunto de valores que nos preocupa en este final de siglo.
- c) Como una cuestión para dar respuesta a ciertas demandas sociales

La relación de la llamada "educación en valores" y "temas transversales" en el planteamiento del diseño curricular de la Reforma ha sido, cuando menos cambiante y ambigua (Bolívar, 1992). En una primera etapa una cosa era los contenidos de actitudes y otra los temas transversales, a medida que se generaliza la expresión "educación valores", para designar un ámbito más amplio que la Educación Moral los temas transversales se identifican con la educación en valores.

2.2. 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.

"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, 1994b).

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).

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 desenfrenado 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 nuestro 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 racional 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 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.

2.3. Ámbitos y aspectos 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.

En este sentido y según el Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía (B.O.J.A. Nº 75, de 27 de junio de 2002) se considera la diversidad cultural, el desarrollo sostenible, la cultura de la paz, la utilización del tiempo de ocio, el desarrollo de hábitos de consumo y vida saludable, y la introducción de las tecnologías de la información y comunicación, aspectos que deberán estar presente en las diferentes áreas del currículo a lo largo de toda la etapa.

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.

2.3.1. Educación para la Salud y Prevención Educativa de Drogodependencias.

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, 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, entendiéndolos 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.



Prevención Educativa de Drogodependencias

El "problema de las drogas" ha venido siendo considerado un problema acuciante en nuestra sociedad desde los años 60 y 70. Por lo general, ha sido abordado desde la perspectiva represora: Represión policial, represión educativa, represión familiar... El fracaso de esta forma de abordar "el problema" ha resultado estrepitoso, puesto que los jóvenes y adolescentes siguen incorporando estos consumos, de manera recalcitrante y desde una más que evidente desinformación. Quizá por ello, cada vez se hace más énfasis, desde casi todos los ámbitos de la sociedad, en que la Prevención de las Drogodependencias debe ser afrontada desde las instituciones educativas.

En nuestros Institutos de Enseñanza Secundaria suele ser normal que muchos de nuestros profesores sean reacios a tratar estos temas en sus aulas. Nos da miedo *no saber, que nos pillen en falso, que nos den cien vueltas, ...* Al mismo tiempo la tarea de educar, ya de por sí ardua en los tiempos que corren, se nos presenta poco menos que imposible en un tema en el que, -más que en otros-, creemos remar contra corriente.

Nos decimos, -no sin cierta razón-, que la sociedad nos usa de *cajón de sastre* al que encomienda todos los desaguisados sociales o conductuales. Además, por lo general, se nos invita a tomar cartas en la cuestión con la misma perspectiva represora, largamente fracasada.

Desde el ámbito educativo y más concretamente en la etapa de Educación Secundaria se pretende ofrecer una propuesta de trabajo que incida sobre la autonomía del alumno, sobre su capacidad de proyectar, decidir y realizar su vida desde la independencia responsable. Para ello, más que el consabido y machacón "¡A las drogas, simplemente, di no!" se pretende ofrecer información y trabajar sobre las habilidades sociales adolescentes, para que sepan actuar en el grupo de los iguales con autonomía, con asertividad.

2.3.2. Educación Moral, para la convivencia y la Paz: La diversidad cultural.

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 la podemos considerar como parte de la biodiversidad. Al igual que la diversidad genética o de especies, algunos atributos de las culturas humanas (por ejemplo, el nomadismo o la rotación de los cultivos) representan "soluciones" a los problemas de las supervivencia en determinados ambientes.

Además, al igual que otros aspectos de la biodiversidad, la diversidad cultural ayuda a las personas a adaptarse a la variación del entorno.

La diversidad cultural 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.

2.3.3. Educación Ambiental y el Desarrollo Sostenible.

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.

Existe una urgente necesidad de intervención en el comportamiento con relación a la naturaleza y al medio ambiente, haciéndose patente la "necesidad de una adquisición de conocimientos sobre las actuaciones que conducen a los problemas ambientales".

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.

Uno de los aspectos a desarrollar en este ámbito de aprendizaje durante la educación secundaria es el Desarrollo Sostenible (Decreto 148/2002). La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible es una estrategia de promoción simultánea de paz, desarrollo humano y conservación de los recursos del entorno, todo ello, desde una perspectiva de equidad con la educación del desarrollo humano concebida como mejora de la calidad de vida de la población.

Se propone una reorientación de la educación hacia el Desarrollo Sostenible, reconociéndose que la educación es un proceso primordial que permite que los seres humanos y las sociedades incrementen su capacidad para promover el Desarrollo Sostenible utilizando como base las cuestiones ambientales y de desarrollo.

2.3.4. 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.

2.3.5. 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 Currículum, 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.

2.3.6. 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.

2.3.7. 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.

Se considera la etapa de Educación Secundaria como un momento adecuado para abordar la educación del consumidor y usuario ya que, en primer lugar, el consumo es un hecho social que no tiene edades; en segundo lugar, porque los chicos y chicas de las edades comprendidas entre los 12 y 16 años son receptores del mensaje publicitario a la vez que son actores muchas veces del mismo; en tercer lugar, son muy vulnerables al mensaje consumista; en cuarto lugar, porque ejercen una gran influencia en la decisión de compra del núcleo familiar, y finalmente, porque son edades adecuadas para favorecer hábitos de alimentación sanos, conservación del medio ambiente, espíritu crítico ante la publicidad ... Queda por tanto justificada la necesidad de formar jóvenes críticos/as con capacidad de elección y decisión para conseguir como objetivo final mejorar la calidad de vida.

La Educación del Consumidor, en la etapa de educación secundaria, 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. Para lograr este objetivo es necesario el tratamiento del tema desde las diferentes áreas de conocimiento de la etapa de educación secundaria a través de un enfoque interdisciplinar. Se trata de que los chicos y chicas encuentren relación y conexión en los diferentes campos del saber, favoreciendo a partir del trabajo diario de aula comportamientos consumeristas en el alumnado (Materiales Curriculares para la E.S.O. Conserjería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía).

2.3.8. Cultura Andaluza.

En el decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía, se considera que la Cultura Andaluza constituye un elemento configurador del currículo. Por ello, los objetivos y contenidos deben partir de las peculiaridades, características, tradiciones del pueblo andaluz, servir a la explicación y comprensión de la realidad social y cultural, y reflejar la contribución de Andalucía -de sus hombres y también de sus mujeres- a la construcción de España y Europa y al progreso de la Humanidad. Con ello se persigue que el alumnado andaluz asuma su responsabilidad y compromiso con el desarrollo y la transformación social de nuestra tierra.

3. Autoevaluación.

1. Según Bolívar (1992) los valores son 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 todos desde el campo de los valores éticos.

Verdadero

Falso

3. 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 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. La Educación en las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación no se considera un aspecto a desarrollar de forma transversal en el curriculum de educación secundaria en nuestra Comunidad..

Verdadero

Falso

9. La Cultura Andaluza, según el Decreto 148/2002, de 14 de mayo, es considerada un aspecto que deberá estar presente a lo largo de todo el curriculum de secundaria.

Verdadero

Falso

10. En el ámbito de la Educación Ambiental el concepto de Desarrollo Sostenible, es considerado un aspecto muy importante a desarrollar en el curriculum de la educación secundaria.

Verdadero

Falso

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

4. Bibliografía.

- ARCONADA, M. (1997): Medios de comunicación, adolescencia y temas transversales. En Innovación Educativa. Conferencias del II congreso de Innovación Educativa, 1997. Santiago: Tórculo.
- 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.
- B.O.E. (4-10-1990): Ley orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
- 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.
- COLL, C. (1987): Psicología y curriculum. Una aproximación psicopedagógica al curriculum escolar. Laia, Barcelona.
- CÓNZALEZ 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.
- 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, Dde 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).
- GERVILLA, A. (1997): Estrategias didácticas para educar en valores. Madrid, Dykinson.
- GIMENEZ, M. F. (1993): Consumo y Curriculum. En Cuadernos de Pedagogía, 218, 12-18.
- 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, Universidad.
- 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.
- 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).
- 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.

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

VALVERDE, J. A. (1995): La educación del consumidor y las Ciencias Sociales. diseño, en YUS RAMOS, R. (1997): Hacia una educación global desde la transversalidad. Madrid: Anaya/Alauda.

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

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

ALVAREZ, M. N. (1994): La educación del consumidor: una temática curricular que hace posible la transversalización de los transversales en la práctica docente, en 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, 1997. 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 (1979): 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. En 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", en 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 pedagògica", en 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 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", en Estudios sobre Consumo, Nº 1, abril, I.N.C.

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

CELORIO, J.J. (1992): " Reflexión sobre los valores" en 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 currículum. Una aproximación psicopedagógica al currículum escolar. Laia, Barcelona.
- COLL, C.; POZO, J.I. y otros (1992): los contenidos en la reforma. Santillana, Madrid.
- CÓNZALEZ LUCINI, F.G. (1991): La educación en valores y diseño curricular. Madrid: Alhambra-Longman.
- CÓNZALEZ LUCINI, F.G. (1993): Temas transversales y educación en valores. Alauda/Anaya, Madrid.
- CÓNZALEZ LUCINI, F.G. (1994): Educación ética y transversalidad. Alauda/Anaya, Madrid.
- CÓNZALEZ LUCINI, F.G. (1994): Temas transversales y áreas curriculares. Alauda/Anaya, Madrid.
- DEBESSE, M. (1976): Aspectos sociales de la educación. Vilasar del Mar: Oikos-tau.
- DECRETO 106/1992, de 7 de junio, por el que establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. (B.O.J.A. N° 56 de 20 de junio 1992).
- DECRETO 148/2002, Dde 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, n° 75, de 27/6/2002).
- DELVAL, J. y ENESCO, I. (1994): Moral, desarrollo y educación. Alauda/Anaya, Madrid.
- 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, pp.56-58.
- FERNÁNDEZ BATANERO, J. M^a y otros (1999): Educación para el Consumo. Orientaciones Didácticas. Sevilla. Grupo de Investigación Didáctica.
- 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. En 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, Universidad.
- 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, en 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, n° 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", en Escuela Popular (FEMPRA), 7, 16-27.
- DEL RÍO, P. (1985): Aspectos psicológicos de la educación del niño ante el consumo, en Estudios sobre Consumo, N° 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, Universidad.
- PÉREZ TORNERO, J.M. (1994): El desafío educativo de la televisión. Barcelona, Paidós.
- PINO, M. (1994): "Experiencia innovadora sobre Educación para la Salud", en Innovación Educativa, 4, 129-137.
- PINO, M. (1995) Metodología de los contenidos transversales, en 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. En 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): "Análisis interno de los Temas Transversales", en Innovación Educativa. Conferencias del II congreso de Innovación Educativa, 1997. 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, Universidad.
- 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. Santillana. UNESCO.
- 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 RAMOS, R. (1995 b): ¿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.
- YUS RAMOS, R. (1997): Hacia una educación global desde la transversalidad. Madrid: Anaya/Alauda.

6. Actividades.

1. Realizar una búsqueda de sitios Web relacionados con la Educación en Valores y Contenidos Transversales, haciendo una breve descripción de ellos. Un mínimo de 8 sitios web.
2. Nos encontramos en el primer ciclo de Educación Secundaria obligatoria. Vamos a trabajar con nuestros alumnos un tema muy de actualidad "El consumo de bebidas alcohólicas". Realiza una lista de contenidos (conceptuales, procedimentales y destacando muy especialmente los actitudinales) que podríamos trabajar interdisciplinando dicho tema con área de Ciencias de la Naturaleza, Geografía, Historia y Ciencias Sociales, así como el área de Lengua.
3. Selecciona un tema o tópico del ámbito Transversal que prefieras correspondiente a la educación secundaria. Formula objetivos y contenidos interdisciplinado con todas las áreas.