

Temas Transversales en la Educación Superior

G.G. Sagui-Muñoz

Resumen— La formación en valores es un tema que ha reclamado la atención de los especialistas en la educación en los últimos años; ante un deterioro generalizado de múltiples comportamientos que se observan a todos los niveles de la sociedad. En el mundo contemporáneo muchas instituciones vienen formulando estrategias para la formación de valores utilizando el instrumento de eje o tema transversal con el fin de darle un enfoque integrador a su currículum, obtener formación integral de sus integrantes y brindarle un fundamento ético al funcionamiento de la propia institución. Los nuevos modelos curriculares suelen fundamentarse en la transversalidad o ejes transversales que se insertan en los currículums con el fin de cumplir objetivos específicos de proporcionar elementos para la transformación de la educación. Estos objetivos deben de ser identificados con base en problemas agudos que aquejan a la sociedad donde se vive y por tanto es necesario crear conciencia en los estudiantes sobre los mismos, para lograr así su solución. Incorporar los temas transversales en los currículums educativos requiere de una planificación y de un diseño metodológico institucional, así como también considerar el aspecto de la formación del docente.

Palabras claves—Currículum, Educación en valores, Formación integral, Temas transversales, Transversalidad.

Abstract—Value education is a topic that has drawn the attention of education specialists in recent years due to a generalized deterioration in some behaviors observed at all levels of society. In today's world many institutions have created strategies for value education throughout a cross curricular topic's instrument in order to give an integrating focus to the curriculum, obtain all-round education of their members, and give ethical foundation to the functioning of the institution. The new curricular models are often based on mainstreaming or cross curricular topics which are integrated in the curriculums to accomplish specific goals to give elements to change education. These goals must be identified based on serious problems that affect society, thus it is necessary to create awareness of those problems in order to obtain a solution. Including cross curricular topics in the curriculum takes planning and methodological design from

an institution, and also it is important to consider appropriate teacher training.

Keywords— Curriculum, Values education, All-round Education, Cross Curricular Topics, Mainstreaming.

I. INTRODUCCIÓN

La formación de valores es un tema actual y polémico, su inclusión en el currículum si bien es reciente puede considerarse como un paso agigantado hacia el logro de una educación más plena e integral del ser humano en correspondencia con los nuevos requerimientos sociales.

Educación en valores no es un hecho de un día, ni siquiera de una materia o un semestre; el concepto de educar en valores requiere una implicación permanente y consecuente a través de un Proyecto Educativo congruente donde todas las acciones tengan una secuenciación evidente.

A. TRANSVERSALIDAD: Temas Transversales

La transversalidad curricular es “el conjunto de características que distinguen a un modelo curricular cuyos contenidos y propósitos de aprendizaje van más allá de los espacios disciplinares y temáticos tradicionales, desarrollando nuevos espacios que en ocasiones cruzan el currículum en diferentes direcciones, en otras sirven de ejes a cuyo alrededor giran los demás aprendizajes”. [1]. Según el diccionario de la lengua castellana: vocablo, transversal; adjetivo que indica aquello que se halla atravesado de un lado a otro. La Transversalidad aparece en el currículum como la respuesta al cómo implementar los valores en el mismo.

La transversalidad curricular es un término que ha tomado un protagonismo especial en los últimos años –a partir de 1990 en el caso de España-, pero que su práctica es inherente al acto educativo a través de su componente ideológico, y como dice [2], del componente político y de toma de conciencia de la educación.

Siempre se ha pedido a la escuela que asuma como suyo los problemas que genera la sociedad y que ella por sí sola no puede

¹ Gilberto Gerardo Sagui Muñoz (gsagui@hotmail.com), Instituto Tecnológico Superior de Lerdo, Av. Tecnológico s/n, Col. Periférico, Cd. Lerdo, Durango, México. C.P. 35150.

resolver. Pero en las últimas décadas se le pide con más insistencia que se encargue de solucionar estas problemáticas a través del proceso de educación en las aulas. Así, la escuela se siente cada vez más asediada por estas problemáticas aparentemente ajenas a ella, pero que en su actividad educativa cotidiana se viven de forma muy intensa. Es un asedio que el profesorado difícilmente puede dar una respuesta, puesto que los currículos prescriptivos suelen estar estructurados, siguiendo lógicas disciplinares.

Si después de analizar el mundo en que se vive, se considera que se ha de intervenir urgentemente desde todos los frentes posibles –pero con especial incidencia desde la educación para crear conciencia social y construir unos valores alternativos en los futuros ciudadanos-, se puede decir que estamos interpretando la sociedad y la finalidad de la educación desde un paradigma diferente al dominante.

Para Santos [3], nuestra sociedad está cognitivamente avanzada pero afectivo-emocionalmente carenciada.

Existen dificultades para el desarrollo de la transversalidad en el currículo, originadas por: la inadecuada incorporación de los valores al currículo, la falta de formación de los profesores y por otra parte la dificultad que existe para evaluar los valores.

Sin embargo, se considera que desde el punto de vista de su fundamentación epistemológica los valores son interdisciplinarios, pero son transversales en su organización curricular.

El concepto de transversalidad ha evolucionado en poco tiempo. Transversal ha pasado de significar determinados contenidos en las diversas asignaturas, hasta representar el conjunto de valores, actitudes y comportamientos que deben ser educados.

Los valores que necesita el estudiante universitario deben estar distribuidos en las diversas disciplinas, por lo que deben atravesar todas las áreas del conocimiento. El concepto de transversalidad cobra su verdadero sentido al elaborar el proyecto curricular, ya que es un elemento integrador.

Así, incluir un valor de manera transversal implica desarrollarlo en las diferentes materias, en los distintos niveles colindando con la vida extraescolar del estudiante. El valor sobrepasa los límites espaciales del centro escolar y los marcos de las disciplinas para hacerse más consecuente con los diferentes espacios en los que se desenvuelve el sujeto.

Por supuesto, introducir el enfoque transversal en el curriculum implica un cambio importante no solo en el diseño curricular sino en su práctica, lo que conlleva a un giro en la pedagogía tradicional que demanda incluso nuevas formas evaluativas.

La transversalidad en el curriculum implica romper con las antiguas concepciones curriculares en las que cada año o semestre existía un grupo de ciertos valores que debían ser desarrollados.

El problema de incluir los valores en el curriculum desde la transversalidad no es entonces una simple inclusión de nuevos contenidos, sino que por los métodos mediante los cuales se propicia el desarrollo de los valores obligando a un cambio en la forma de concebir el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje, variando los roles tradicionales de estudiantes y de docentes.

Lo que se anhela es la formación de personas integrales y autónomas que puedan desarrollarse críticamente en su sociedad y que se comprometan en la mejora de ésta. Pero esta formación se hará harto difícil, si los educadores no cambiamos la forma de abordar las tareas que realizamos en los ámbitos formales y no formales de la escolaridad haciendo que la transversalidad sea posible en la práctica.

II. METODOLOGÍA Y ESTRATEGIAS PARA IMPLEMENTAR LOS TEMAS TRANSVERSALES.

Cuando hablamos de Educación en Valores, hacemos referencia a las estrategias que todo docente debe practicar para enseñar a pensar, para intervenir en la construcción del “yo” trascendente, e intervenir en las habilidades de expresión afectiva y emocional. Para esto, [4] plantea que es necesario tener en cuenta tres modos de trabajo: el teórico, que nos facilita el conocimiento de la realidad; el personal, para analizar los modos de la vida y diversos comportamientos, y el social, donde los valores interaccionan con las implicaciones sociales. Los tres reflejan la importancia de trabajar el juicio moral observando, reflexionando, debatiendo, clarificando situaciones conflictivas y adoptando comportamientos éticos coherentes a nuestro modo de ser y actuar.

Bajo la premisa que educar es educar en valores, se considera que dentro del contexto escolar se diferencian el curriculum manifiesto y el curriculum oculto, que permite reconocer que en la práctica escolar se generan aprendizajes de los cuales no hay necesariamente conciencia.

De ellos deriva una serie de escenarios para el trabajo de la educación en valores. Los escenarios posibles a los que nos referimos son los siguientes:

- La interacción entre iguales
- Acción directa del profesorado
- Clima moral de la institución
- Doble transversalidad de los contenidos
- Ámbitos: formal, no formal e informal.
- Contenido: informativos, procedimentales, actitudinales y relativos a valores.

La educación en valores persigue como objetivo principal la educación integral del individuo, ya que solo atendiendo a todas las áreas que conforman nuestra personalidad, podemos incidir en el desarrollo de la personalidad moral. Las áreas que consideramos objeto de acción son: área racional o cognitiva, área emocional o afectiva y área conductual y volitiva.

Desde nuestro planteamiento, el trabajo independiente con cada una de estas áreas es necesario, pero no suficiente. Se opta por una consideración de la educación en valores que pretenda el desarrollo moral de la personalidad, entendiendo que esta se gesta y desarrolla a partir de la intersección de los aspectos racionales, afectivos y conductuales que manifiesta.

Las experiencias pasadas y presentes son una fuente de influencia que se debe de aprovechar desde la escuela. A partir del trabajo de los contextos más cercanos, como también de aquellos más globales (escuela, familia, amigos, barrio, comunidad), se puede enfocar acciones pedagógicas para potenciar cuatro grandes dimensiones necesarias para conseguir niveles progresivamente superiores en nuestro desarrollo moral. El supuesto teórico del que se parte es que, trabajando de forma simultánea y con la misma intensidad y proporción estas cuatro dimensiones, se estará contribuyendo a la formación integral de la persona en relación al ámbito ético y al mundo de los valores.

Las dimensiones a las que nos referimos son:

- Construcción del yo
- Reflexión sociomoral.
- Dialogo.
- Convivencialidad.

La construcción del yo –que toma en consideración la autoestima, el autocontrol y la regulación- pretende ayudar a los alumnos a dar la forma deseada y querida a su propia manera de ser. Se trata de fomentar la autonomía, en

equilibrio con un proyecto ético colectivo, de promover el autoconocimiento, el cual supone también su comunicación con el resto del grupo y con las personas que conforman el entorno del estudiante y de continuar con la valoración de la propia manera de ser, de todos aquellos elementos positivos que cada cual posee. Todos los procesos deben conducir a la persona a cambiar aquello que no es coherente con su propio ideal y dotarla de los mecanismos y recursos que van a ser posible ese cambio. Las dimensiones o capacidades de autonomía, autoconocimiento y autorregulación son las que se deben desarrollar con mayor profundidad; aquí se consideran los valores personales de esfuerzo y constancia, de superación, de aceptación de las adversidades, de libertad, de la esperanza al cambio y mejora individual y colectiva, así como al valor conferido a la autonomía y al mismo proceso de autorregulación.

La reflexión sociomoral pretende desarrollar las capacidades o dimensiones de pensamiento sobre cuestiones o temáticas, morales o sociomorales y de conflicto y jerarquía de valores. Sin embargo. En ella también están presentes de manera directa otras dimensiones de la personalidad moral, como la capacidad de toma de perspectiva social, es decir, de adoptar puntos de vista diferentes al propio nivel cognitivo, y la capacidad de empatizar con la otra persona, de ponerse en su lugar, a nivel no solo de pensamiento, sino de sentimientos y emociones. La reflexión sociomoral está constituida por la comprensión crítica y el juicio moral. Ambas trabajan a nivel de pensamiento, pretenden desarrollar la dimensión cognitiva desde el supuesto de que el juicio o el pensamiento son previos a la acción.

Pero la comprensión crítica también es un instrumento de construcción de conocimiento que permite aportar información y someterla a examen con vistas a establecer sus condiciones de rigurosidad y objetividad. La capacidad de juicio moral se aplica en lo abstracto, aunque sea más o menos probable su ocurrencia.

La capacidad o dimensión de comprensión crítica se refiere a la realidad, parte de los problemas que el mundo actual presenta y, con ello, se continúa en la acción coherente consecuente. Permite entonces, el desarrollo de

otra dimensión: la capacidad de transformar el entorno, de cambiar la realidad para mejorarla, de pasar a la praxis, a la acción. Los valores de justicia y dignidad, de dialogo y respeto, de colaboración, de solidaridad serán entre otros, los que se relacionan directamente.

La conceptualización del diálogo abarca, básicamente, tres líneas: el dialogo como procedimiento, el dialogo como valor y el dialogo en su carácter transversal. El dialogo como procedimiento se basa en buenas razones, y desde su dimensión intersubjetiva, es una herramienta para solucionar conflictos de convivencia y de valor que nos afectan tanto personal como subjetivamente; esto se refiere a una forma de actuar, de enfocar las cuestiones macro y microéticas que engloba a su vez otros principios de valor como por ejemplo, la sinceridad y el respeto a todas las personas implicadas en una situación de dialogo, el interés por encontrar acuerdos comunes fundamentados en la justicia y la equidad, la solidaridad y la empatía como condiciones del proceso dialógico o de la comunidad de habitantes. Es por ese motivo que consideramos que el dialogo es un principio de valor per se, es decir, que tomar partido por el dialogo, concebirlo como instrumento de resolución de conflictos implica una actitud y una opción valorativa determinadas. Va por consiguiente, más allá de su aspecto formal, de su conceptualización como recurso, para recaer directamente dentro del cuadro axiológico de la persona y de toda sociedad. Sobre la base de lo anteriormente desarrollado, es lógico que se afirme el carácter transversal del diálogo: en tanto proceso y recurso y en tanto principio de valor.

La convivencialidad se entiende como la capacidad que tenemos todos los seres humanos para poder compartir en espacio con personas diferentes a nosotros. Esta posibilidad de compartir deriva, entre otros ámbitos, del conocimiento de las reglas mínimas comunitarias, las legisladas, así como del dominio de una serie de habilidades o competencias sociales que se extienden tanto a la conducta humana como a los sentimientos y a los principios de valor. A veces se olvida el papel de los sentimientos éticos cuando estos son la fuerza, el motor de nuestra conducta.

La construcción del conocimiento social que cada persona elabora implica una visión de la convivencialidad y es una tarea educativa conseguir que esta se fundamente en los principios de respeto, igualdad, solidaridad y justicia. La convivencialidad abarca la construcción del conocimiento social, las habilidades sociales y los sentimientos morales.

Sería una correspondencia fácil la que se establecería entre éstos y las áreas cognitiva, conductual y afectiva; sin embargo, no por ella sería ficticia ni tampoco simple. Evidentemente, en los tres apartados se intentan desarrollar capacidades que incidan sobre el desenvolvimiento de los tres ámbitos anteriormente expresados; pero cada uno de ellos intenta también poner énfasis en cada una de esas tres áreas, porque, posiblemente la convivencia pacífica y respetuosa, participativa y crítica, solidaria y justa necesite por un igual de la razón, del corazón y de la acción.

III. CONCLUSIONES

Los ejes transversales son una excelente herramienta para ser utilizada por las instituciones de educación superior y así fortalecer la educación en formación en valores de sus estudiantes. Esto es posible gracias a las funciones que cumplen los ejes, los cuales recorren en su totalidad el curriculum y articulan en forma sistémica y holística las disciplinas y asignaturas.

La aplicación de los ejes transversales ha sido promovida por la UNESCO desde 1998 y desde entonces instituciones de educación superior de países como Venezuela, Chile, Colombia, Cuba y España, vienen adoptando e implementando este tipo de instrumento.

Los ejes transversales están diseñados para contribuir a través de la educación, con la resolución de problemas latentes en la sociedad tales como irrespeto a la naturaleza, tala indiscriminada, explotación irracional de los recursos naturales, agresión familiar, intolerancia ciudadana, baja educación sexual, drogadicción, etc.

Por ejemplo en el caso español los contenidos transversales son los siguientes: educación moral y cívica, educación ambiental, educación para la salud y sexual, educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, educación para la paz, educación del consumidor y educación vial.

Los temas transversales mejorarán la calidad educativa a través de la intervención pedagógica encaminada hacia el desarrollo integral de la persona. Su finalidad principal es la de dotar a los alumnos de herramientas para actuar de modo autónomo y consciente en situaciones reales, consiguiendo el desarrollo de su autonomía con respecto al medio, tanto desde el punto ético y moral como intelectual.

IV. APÉNDICES

EL ROL DEL MAESTRO Y SUS IMPLICACIONES.

Ante el reto de abordar cuestiones vinculadas a los contenidos o temas transversales, el rol del profesor se modifica considerablemente, puesto que:

- Ha de establecer con la sociedad un contrato moral, en el sentido, ya no tan solo de emplear recursos pedagógicos que faciliten un óptimo aprendizaje en los alumnos, sino de trabajar temáticas adaptadas a las necesidades concretas del momento.
- Es considerado un profesional reflexivo, centrado en la revisión de tareas emprendidas y metodología seguida.
- Debe ser capaz de crear situaciones estimulantes de aprendizaje, que inciten al alumnado a investigar, indagar y aprender, y en las que este pueda manifestar rasgos de afectividad, sensibilidad e interés hacia las dimensiones tratadas.

Para esto, se recomienda y propone a la Institución ejecutora contar con un programa de formación docente para educación en valores cuyos objetivos generales sean:

Desarrollar habilidades en formación de valores

Promover la práctica de valores éticos y morales.

Adquirir herramientas que les permitan vivenciar los valores éticos y morales en cada aspecto de sus interrelaciones dentro del Instituto.

Este programa de formación y capacitación debe responder a las necesidades, nivel de conocimientos y condiciones de los docentes y deberá incluir las siguientes modalidades:

Sensibilización.

Formación inicial y básica

Diplomados.

Además se debe considerar necesariamente una formación filosófica, ética y humanística.

Una vez llevado a cabo este programa de formación docente, el proyecto de educación en valores desde la transversalidad tiene que ser adoptado por la Institución ejecutora.

La propuesta deberá discutirse en las diferentes academias para acordar y especificar qué temas transversales deben ser incluidos y tratados como contenidos en las diversas asignaturas; temas relevantes que el contexto social reclama para que sean abordados.

V. REFERENCIAS

- [1] Moreno, M. (1993). <<Los temas transversales: una enseñanza mirando hacia adelante>>, en Busquets y otros: Temas transversales. Madrid, Ed. Santillana-Aula XXI.
- [2] Freire, P. (1976). *La educación como práctica de la Libertad*. Siglo XXI, Editores S. A., México.
- [3] Santos, M. A. (2002): *Curriculum oculto y aprendizaje en valores*. Málaga: INET temas 21.
- [4] Martínez, M. (1998): *Consideraciones teóricas sobre la Educación en Valores en las transformaciones educativas en Iberoamérica. Tres desafíos: Democracia, desarrollo e integración*. OEI. Ed. Troquel, Argentina.

VI. BIOGRAFÍA



El M. A. Gilberto Sagui Muñoz nació en cd. Lerdo, Durango. Cursó la carrera profesional en el Instituto Tecnológico de la Laguna recibiendo el título de Ingeniero Industrial Eléctrico en el año de 1987, Maestría en Administración por parte de la Universidad Autónoma de Coahuila en el año del 2003. Y es candidato de obtención de grado de Doctor en Ciencias de la Educación por el Instituto Didáctico de Estudios Superiores de Durango DCM de Cd. Lerdo, Durango. Él ha trabajado en el ámbito industrial como Ingeniero Eléctrico en la Cervecería Modelo de Torreón. Actualmente labora en el Instituto Tecnológico Superior de Lerdo, Durango como Profesor de Tiempo Completo. Su actual línea de investigación es la Educación en Valores en la Educación Superior. M.A. Sagui. Es miembro activo del Colegio de Ingenieros Mecánicos, Eléctricos y Electrónicos sección Laguna. Y ha impartido conferencias sobre educación superior en el Congreso Internacional de Pedagogía en La Habana, Cuba.