

AUTHENTIC SECONDARY
EDUCATION: THE CROSS-
CURRICULAR APPROACH FROM A
BIOETHICAL PERSPECTIVE. THE CASE
OF CURRICULUM TRANSFORMATION
IN THE PROVINCE OF CORDOBA
(ARGENTINA)

ENSINO SECUNDÁRIO
AUTÊNTICO: ABORDAGEM DAS
QUESTÕES TRANSVERSAIS NUMA
PERSPECTIVA DA BIOÉTICA. O
CASO DA TRANSFORMAÇÃO
CURRICULAR NA PROVÍNCIA DE
CÓRDOBA (ARGENTINA)

► Dr. Horacio Ademar Ferreyra*

Educación secundaria auténtica:

**el abordaje de los temas transversales
desde una perspectiva bioética.**

**El caso de la transformación curricular
en la Provincia de Córdoba (Argentina)**

► 008
Bioética

► Fecha de recepción: 30 de abril de 2013

► Fecha de evaluación: 12 de julio de 2013

► Fecha de aceptación: 18 de noviembre de 2013

* Doctor y licenciado en Ciencias de la Educación (Universidad Católica de Córdoba, UCC). Posdoctorado en Ciencias Sociales (Universidad Nacional de Córdoba, Centro de Estudios Avanzados, Argentina; Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco –UAMx- México; Universidad de Oviedo, España y Universidad Complutense de Madrid). Subsecretario de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa del ME Córdoba. Docente e Investigador de la UCC; docente e investigador invitado del doctorado en Educación en la USTA (Colombia) e ITEC Guadalajara (México). Capacitador y consultor educativo en el nivel provincial, nacional e internacional. Autor y coautor de libros, capítulos en libros, artículos, documentos y ensayos relacionados con la temática educativa y escolar. hferreyra@coopmorteros.com.ar / www.horacioferreyra.com.ar



RESUMEN

El abordaje de los temas transversales desde una perspectiva bioética en el marco de una educación auténtica hace parte de los retos más importantes para los sistemas educativos. Por ello en este artículo presentamos algunas reflexiones sobre cuestiones vinculadas con la relación entre desarrollo humano, aprendizaje y enseñanza de dichas temáticas en el contexto de la educación secundaria.

Palabras Clave

Educación secundaria, currículum, transversales, bioética.

009

SUMMARY

The approach of cross-curricular issues from a bioethics perspective within an authentic education is one of the most important challenges for education systems. Therefore, in this paper we present some reflections on issues related to the relationship between human development, learning and teaching of these issues in the context of secondary education.

Keywords

Secondary education, curriculum, cross-curricular, bioethics.

RESUMO

O abordagem das questões transversais do ponto de vista da bioética no âmbito de uma educação autêntica é um dos mais importantes desafios para os sistemas de ensino. Então, neste artigo apresentamos algumas reflexões sobre questões relativas com a relação entre desenvolvimento humano, aprendizagem e ensino de tais assuntos no contexto do ensino secundário.

Palavras-Chave

Ensino secundário, currículo, questões transversais, bioética.

INTRODUCCIÓN

Hoy la humanidad está en crisis, un estado que lleva en sí mismo el potencial del des-orden (desintegración) y la esperanza de un nuevo orden (cambio). Las personas que transitamos el planeta Tierra sufrimos una falta de orientación, no solo respecto de nuestro lugar en el mundo: muchas veces, tampoco sabemos qué pensar de estos nuevos tiempos.¹

Numerosas son las cuestiones que -en el ámbito mundial, nacional y local- generan preocupación en la humanidad: las nuevas formas de producción de bienes y servicios, el dinamismo avasallante de la ciencia y la tecnología, la injusta distribución de la riqueza, el desempleo, la pobreza -que en muchos casos, se ha convertido en miseria-, ambientes naturales degradados, obras y expresiones culturales identitarias en riesgo de desaparición, modos de consumo que atentan contra la salud integral; prácticas sociales violentas, discriminatorias, indiferentes, exclusoras, que producen desigualdades no solo materiales sino también simbólicas (por ejemplo, en el acceso a los bienes de la cultura, a las posibilidades de información y conocimiento que ofrecen las TIC, a oportunidades de participación en la vida ciudadana y al disfrute pleno de los derechos, entre otras); debilitamiento de la democracia y la justicia (Ferreyra, 2012).

Pero los problemas actuales no se manifiestan únicamente en las desigualdades de orden político-económico. También las oportunidades de vida son objetivamente distintas, y los valores, expectativas y pertenencias culturales se han tornado diferentes. Por otra parte, si bien las denominadas *sociedades del conocimiento* se van perfilando como una forma superadora de las actuales, aún el conocimiento no es, en muchos lugares del planeta, un bien disponible para todos por igual.

En un mundo regido por una racionalidad estratégica e instrumental, en el que se valora el saber productivo por sobre otros saberes, donde el cálculo de utilidad, la competitiva búsqueda de éxito y bienestar y el consumismo parecen ser el principal móvil de toda la actividad humana, imponiéndose como verdaderos modos de vida (Vidal, 2012), le cabe a la educación (re)asumir un proyecto formativo orientado a transformar a los individuos en sujetos capaces de descubrir y construir valores, de reflexionar críticamente y de fortalecerse en el diálogo argumentativo para poder participar activamente en la construcción de sociedades más igualitarias, justas y democráticas.

En este escenario de preocupaciones y desafíos, proponemos como alternativa -en el marco de una *educación auténtica*- el abordaje de los temas y/o temáticas transversales desde una perspectiva bioética, con centro en la comprensión, el compromiso y la construcción en contexto.

EDUCACIÓN, DESARROLLO HUMANO Y JUSTICIA

Toda reflexión en torno a las *sociedades del conocimiento* debiera constituir la ocasión para plantearnos -en consonancia con la ONU- un nuevo modelo de desarrollo humano, que no solo se explique desde lo económico, sino que incorpore entre sus categorías también lo cultural, político, tecnológico, científico, natural -todas estas, dimensiones constitutivas de una misma realidad-, y que haga posible construir otros escenarios sociales basados en el conocimiento como bien público. Este imperativo supone un renovado desafío en el ámbito de los procesos educativos: encarar las transformaciones ampliando el horizonte a otras dimensiones del desarrollo personal y social, pero no de manera disociada, sino de modo multidimensional, en virtud de que los intereses y necesidades propios de una dimensión requieren la interacción con las otras (Ferreyra, 2012).

Le corresponde así a la educación, como clave para el desarrollo humano, en interacción con las demás esferas societales, constituirse en fuente de oportunidad para construir respuestas situadas para los problemas derivados de los procesos simultáneos -y a veces contradictorios- de mundialización, regionalización, democratización, inclusión, polarización, marginación y exclusión. Puede ser este uno de los caminos alternativos que conduzcan al logro de un desarrollo humano que les permita a las personas *satisfacer sus necesidades (económicas, sociales, de diversidad cultural y de un medio ambiente sano), sin poner en riesgo la satisfacción de las mismas a las generaciones futuras* (ONU, 1987).

En este nuevo escenario, el sistema educativo pasa a ser una prioridad fundamental para la construcción de sociedades más inclusivas y justas, y la educación -concebida como "*acción humanizadora*"- una de las herramientas más propicias para contribuir al mejoramiento de la calidad de vida. Intención esta que el filósofo y sociólogo Edgar Morin (1999) define como la necesidad de "*salvar al hombre realizándolo*" por medio de la educación, como verdadera "*política de justicia*" (Derrida, 1993),

respetuosa de la memoria de los que “ya no están o murieron” y de las oportunidades y derechos de las nuevas generaciones que “aún no llegaron o nacieron”.

Como afirma Sánchez Burón (2009),

las nuevas sociedades del conocimiento se construyen teniendo en cuenta las generaciones venideras y la realización de un proyecto común: el desarrollo del hombre y de la humanidad (...) establecen un nexo entre el progreso del saber, el desarrollo de las tecnologías y las exigencias en materia de participación, dentro de la perspectiva de una ética del futuro. (pp. 23-43).

En este sentido, el punto de partida de estas reflexiones es la convicción de que, en tanto las sociedades del conocimiento se constituyen a partir de una nueva valoración del saber y en el marco de profundas transformaciones inducidas por los avances de la ciencia y la técnica, a la *educación* le corresponde un lugar central en la evolución de dichas sociedades, particularmente por su incidencia en el *desarrollo humano*. Pero no cualquier desarrollo, sino un desarrollo humano sostenible y equitativo para las generaciones presentes y futuras (PNUD, 2011).

En esta convergencia se define, según entendemos, la oportunidad para construir una educación auténtica, es decir, genuina, dinámica, que se da a lo largo de la vida de los sujetos y los hace personas más íntegras y mejores. El punto de partida y de llegada es el hombre como totalidad biopsicosocial y espiritual que piensa, siente y actúa en comunidad.

En el marco de la educación auténtica y frente a los utilitarismos que pretenden colonizar el escenario de lo educativo, sostenemos la necesidad de

un reposicionamiento de la escuela según los fines últimos de la educación: desarrollar, como prioridad, la persona total, sujeto de autonomía y de dignidad, portador de un proyecto único e irrepetible de vida, miembro responsable y participativo en sus comunidades de pertenencia. (Carneiro, 2005, p. 21),

con capacidad de transformar la realidad y no solo de adaptarse a ella (Ferreyra y Peretti, 2006).

La *educación auténtica* no entiende lo pedagógico como una cuestión meramente técnico instrumental, centrada en el aprendizaje individual, sino que rescata la importancia de los procesos de aprendizaje y de enseñanza

como instancias de producción dialógica colectiva y de negociación cultural. Supone sujetos -estudiantes, docentes e instituciones- implicados en la situación en la que les toca actuar, que se movilizan por los problemas, que eligen y asumen una posición frente a ellos y no solo *hacen algo con ellos*, que a partir de las respuestas habituales piensan -a través de una praxis reflexiva- qué otras respuestas son posibles y obran en consecuencia, que no quedan sujetos a la rigidez de los métodos, sino que se atreven a remplazarlos por acciones de pensamiento y nuevas racionalidades (Ferreyra, 2012).

DESAÍOS PARA UNA EDUCACIÓN AUTÉNTICA: APRENDIZAJES TRANSFORMADORES

En las últimas décadas del siglo XX e inicios del presente milenio, educar con el objetivo de humanizar en contextos que en ocasiones aparecen desfavorables constituye una ocupación ardua y compleja, y la institución educativa en solitario no puede responder a las múltiples exigencias y renovadas demandas. Ante esto, cabe preguntarnos: ¿qué aprendizajes pueden dar respuesta a todos estos requerimientos? ¿Qué es lo que no se puede dejar de enseñar hoy para que los estudiantes puedan comunicarse, trabajar y participar satisfactoriamente en la sociedad?

En este sentido, acordamos con Edgar Morin en la conveniencia de construir una “*educación situada*”, que contextualice los conocimientos sin perder de vista el “*todo*” (la sociedad global es más que el contexto local), desde una perspectiva que potencie la “*conectividad*” de los saberes por sobre la fragmentación, como camino para enfrentar la “*complejidad*” de la realidad, desde una perspectiva socio-histórica, para que los “*pedazos*” de conocimiento que enseña la universidad, o las instituciones educativas en su conjunto, no oculten los auténticos problemas de todos los seres humanos. “*Hace falta reformar la educación para que la educación transforme las mentalidades*” (Morin, 2005, p. 42).

Desde esta visión, consideramos -en acuerdo con Tedesco (2003 y 2005)- que la educación del futuro debería construirse sobre la base de los siguientes aspectos fundamentales: “*aprender a aprender*” y “*aprender a vivir juntos*”. Nuestra propuesta consiste en agregar uno más, y particularmente significativo: “*aprender a emprender*”, para preparar a los ciudadanos como agentes activos de la transformación de sus contextos.



En las últimas décadas del siglo XX e inicios del presente milenio, educar con el objetivo de humanizar en contextos que en ocasiones aparecen desfavorables constituye una ocupación ardua y compleja, y la institución educativa en solitario no puede responder a las múltiples exigencias y renovadas demandas. Ante esto, cabe preguntarnos: ¿qué aprendizajes pueden dar respuesta a todos estos requerimientos?

De esta manera, el desafío principal de la educación está focalizado en la formación de personas que busquen el bien propio y el de los demás. Es decir, dueñas de sí mismas, con capacidad para conocer, comprender, emprender, enriquecer y transformar el mundo con su aporte inteligente, sensible y creativo en co-operación con los demás durante toda su vida.

Pero para que esto sea posible se requiere -como ya lo afirmamos- el abordaje no solo de los saberes propios de las ciencias formales, sociales, naturales y de las humanidades, que permitan a las personas transformar y transformarse. Se requiere aprendizajes teleológicos o finalísticos (Carneiro, 2005), que impregnen todos los campos de conocimiento de todos los niveles y modalidades del sistema educativo, complementándose sinérgicamente: saberes sobre la condición humana, su riqueza y diversidad, pero también sobre su contingencia y vulnerabilidad; saberes sobre la ciudadanía, la vida en democracia, los derechos y deberes inalienables; saberes sobre la propia cultura e identidad (lengua, historia, memoria, pensamiento, literatura, artes).

POTENCIAL FORMATIVO DE LOS TEMAS Y TEMÁTICAS TRANSVERSALES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Entre los fines y objetivos de la educación en general y de la secundaria² en particular, se encuentra el de contribuir al desarrollo y adquisición, por parte de los estudiantes, de aquellos aprendizajes (competencias, capacidades y/o contenidos) que se consideran necesarios para el ejercicio pleno de una ciudadanía consciente de sus libertades, derechos y obligaciones y para la configuración y fortalecimiento de una sociedad democrática, justa y solidaria. Una sociedad en la cual se respete la dignidad humana de cada persona, sus derechos inalienables y el ambiente en el cual se desarrolla. Una sociedad en la que la VIDA, en todas sus manifestaciones, se considere un valor.

En los diseños curriculares vigentes -para el caso de la Provincia de Córdoba, Argentina-, dichos aprendizajes se encuentran incluidos en los que se han definido para cada uno de los espacios curriculares.³ Asimismo, y en tanto orientadores de la propuesta formativa de cada uno de los niveles y ciclos de la escolaridad obligatoria, definen los logros que se espera los estudiantes alcancen a través de toda su trayectoria escolar/educativa.

Pero más allá de lo prescrito por los diseños curriculares, existen **emergentes: acontecimientos** (hechos o

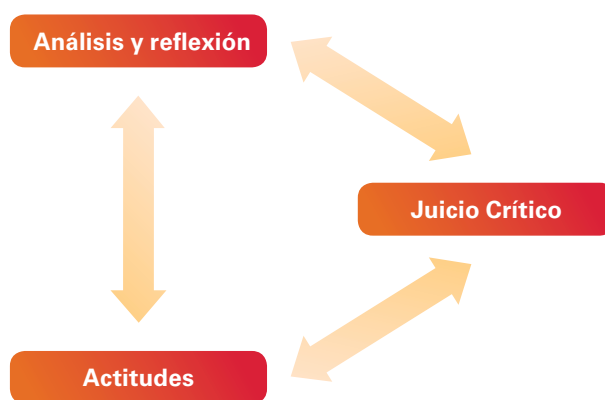
sucesos relevantes), **temas de actualidad** (cuestiones, asuntos que captan la atención y se convierten en centro de las preocupaciones sociales) y **problemáticas** (conjunto de problemas propios de una determinada época, cultura o contexto) propios de los escenarios actuales, que por sus impactos, relevancia social y complejidad – en tanto exceden lo escolar, pero incluyéndolo– requieren un abordaje integral e integrado, con perspectiva holística y bioética, y precisan el aporte conceptual y de prácticas del saber propios de los distintos espacios curriculares.

En tanto afectan las distintas dimensiones de la vida de los sujetos (personal, familiar, comunitaria, social, política, científica, técnica, legal) todas las cuestiones susceptibles de una consideración bioética se distinguen por su carácter complejo y controversial. Sin pretensión de una clasificación exhaustiva, sino con el propósito de ilustrar la complejidad, la diversidad y la naturaleza dilemática podemos hacer referencia a:

- *Dilemas relacionados con el comienzo de la vida*, como control de la natalidad, fecundación y reproducción asistida, clonación, manipulación genética, esterilización, eugenesia, crecimiento demográfico, entre otros.
- *Dilemas relacionados con el desarrollo y la asistencia de la vida*, como ingeniería genética, proyecto genoma humano, terapia génica, experimentación con embriones, relación médico - paciente, sexualidad, experimentación con seres humanos, trasplantes de órganos, transfusiones de sangre, uso de psicofármacos para control de la conducta, ensayos clínicos, trastornos de la alimentación, distribución de los recursos para la salud, entre otros.
- *Dilemas relacionados con el final de la vida*, como asistencia terapéutica a enfermos terminales, cremación, muerte digna, crioconservación, aborto, eutanasia, ensañamiento terapéutico, suicidio, el sentido de la muerte y del dolor humano, entre otros.
- *Dilemas relacionados con posibles impactos sobre el ambiente natural y social*, como uso de energías, desarrollo sostenible, efectos del consumo en el cambio climático, crecimiento de la población, distribución equitativa de recursos, entre otros.
- *Dilemas relacionados con la calidad de vida y los derechos individuales*: maltrato infantil, discriminación, violencia, trata, corrupción, obstáculos a la accesibilidad de personas con discapacidad, libertad religiosa, entre otros.

- *Dilemas relacionados con posibles impactos de las investigaciones científicas y tecnológicas*, como investigaciones biomédicas, investigación armamentista, avances de las nanotecnologías, investigación con células madre, vida artificial, entre otros.

Ante estas y otras cuestiones, la escuela constituye un ámbito privilegiado para promover que los estudiantes profundicen el **análisis y la reflexión**, desarrollen **juicio crítico** sobre **estas** realidades y sean capaces de asumir **actitudes y modos de actuar** basados en valores consensuados, democráticos y libremente asumidos, que transformen ese entorno que se desea mejorar.



A esta perspectiva bioética, que trasciende el mero entendimiento de la realidad y se orienta más bien a la comprensión transformadora de la misma, la consideramos indispensable en el abordaje de las temáticas transversales en el marco de la transformación curricular. Por cierto, dentro de cada espacio curricular se incluyen aprendizajes específicos vinculados directamente con temas conocidos comúnmente como de bioética; no obstante, y a los fines de destacar los aspectos innovadores de la transformación curricular que nos ocupa, planteamos desarrollar una perspectiva bioética que impregne todo el abordaje de los temas/temáticas transversales. Es allí donde se torna imprescindible el trabajo colaborativo y el compromiso de todos los actores involucrados, a fin de escrutar dichos acontecimientos y problemáticas, identificando qué

comportamientos contribuyen (y cuáles no) con la mejora de las condiciones de vida de las personas en sus contextos específicos de convivencia cotidiana.

En este sentido, se pretende orientar desde la propuesta curricular la apropiación y fortalecimiento de aprendizajes estrechamente ligados con la formación ciudadana desde una perspectiva bioética, compromiso que involucra a todos los actores de la comunidad educativa y requiere una construcción compartida, destinada a fortalecer una ciudadanía democrática activa y preocupada por el cuidado de la vida. Cuando nos referimos a ciudadanía activa, imaginamos no solo la participación de los actores en el desarrollo de acciones para la mejora de las condiciones de vida, sino también –y con especial énfasis- en los espacios en los que se resuelven dichos cursos de acción: participar no es operar cambios que otros disponen. Participar es decidir.

Para lograr instalar esta perspectiva bioética, un lugar de privilegio son los temas y temáticas⁴ transversales contemplados en los diseños curriculares: *Sexualidad Integral, Convivencia, Ambiente, Derechos Humanos, Salud; Consumo y Ciudadanía Responsable; Cooperación; Asociativismo y Solidaridad; Cultura Vial, Interculturalidad, Medios Y Tecnologías de la Información y la Comunicación; Patrimonio Cultural y Memoria Colectiva* (detallados en el Anexo).

El carácter transversal de estos temas no se refiere solo a la relación que pueda establecerse entre cada uno de ellos y los diferentes espacios curriculares, sino que también se plasma en las conexiones que existen entre unos y otros, ya que los aprendizajes sociales y éticos con los que se relacionan configuran un marco común que los conecta íntimamente (Fernández Batanero, 2000). En el momento de operar transformaciones -ya sean a corto, mediano o largo plazo- en el entorno inmediato, se requiere suficiente dominio de dichos temas a fin de efectuar las mejores intervenciones posibles.

LOS TRANSVERSALES EN EL MARCO DE UN CURRÍCULUM SIGNIFICATIVO

En el marco de una concepción del currículum como proyecto formativo, los diseños curriculares vigentes para la educación secundaria en la Provincia de Córdoba (Argentina) definen el tipo de experiencias educativas que

se espera se ofrezcan a los estudiantes en las escuelas, en tanto la sociedad las considera fundamentales para su desarrollo y su participación social. Acorde con esta intencionalidad, formulan su propuesta en términos de **aprendizajes**⁵ para cada uno de los espacios curriculares.

Abordar entonces los transversales desde una perspectiva bioética demanda formas de comprensión profundas y pertinentes a partir de propiciar la conexión de saberes de diversas áreas y disciplinas de conocimiento, en la medida en que la cultura escolar y todos los actores institucionales se hacen cargo de aquellos emergentes y de cuestiones preocupantes y dilemáticas que atraviesan la vida escolar y social, promoviendo profundos procesos de reflexión-acción en los alumnos, con clara intencionalidad transformadora.

La presencia de estos aprendizajes en el currículum busca contribuir a la formación integral de los adolescentes y jóvenes en los ámbitos del saber, del hacer, del ser, del convivir y del emprender, con la finalidad de que sean capaces de responder críticamente a los desafíos históricos, sociales, culturales, científicos, tecnológicos y económicos de la sociedad a la que pertenecen, y de asumir un compromiso activo con el desarrollo sustentable de la provincia (estado - departamento) y del país en el contexto internacional. Esto se relaciona estrechamente con su constitución como sujetos políticos, capaces de responder activamente a las demandas de su tiempo, así como de posicionarse ante las circunstancias, las necesidades y los problemas de la sociedad de hoy, con perspectivas de un futuro por construir.

En este sentido, y recuperando aportes de diversos autores (Gavidia, 1996; España, MEC, 1992; Martínez Pérez y Julve Negro, 1993; Weber, 2006; Ferreyra, 2009; Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2013) los transversales se relacionan con:

- Contenidos educativos considerados valiosos, que responden a un proyecto de sociedad y de educación.
- El tratamiento de un conjunto de elementos culturales que se distinguen por incidir en la vida de los sujetos y de la comunidad y que tienen alta incidencia en el plano emocional, intelectual y de acción ética.
- Proyectos integradores que tienen que ver con una educación en, para y desde la vida.
- Aspectos esenciales para el desarrollo de la comunidad en la que actúa la escuela y, por ende, de la sociedad en su conjunto.

- Aprendizajes que involucran conceptos, valores, procedimientos, actitudes, prácticas que atraviesan la propuesta curricular, vinculándose con problemáticas sociales de cada contexto escolar y comunitario.
- Ambientes integrales de formación en donde los estudiantes tienen oportunidades de desarrollar sus expectativas, intereses y sensibilidades, al tiempo que construyen una actitud reflexiva y crítica frente a las diversas problemáticas sociales, políticas, económicas, culturales, naturales y tecnológicas del entorno local y global, asumen frente a ellas un posicionamiento personal y colectivo y se comprometen en acciones de participación sociocomunitaria, en la búsqueda de respuestas y soluciones.

Como venimos señalando entonces, en los diseños curriculares los aprendizajes transversales se encuentran incorporados en los diferentes espacios curriculares. Asimismo, se prescribe que cada docente –en el marco de los principios, objetivos y acuerdos establecidos en el Plan Educativo Institucional (PEI), así como de las decisiones, prioridades y contextualizaciones plasmadas en el Proyecto Curricular (PC)– deberá prever en su planificación las oportunidades que promuevan su comprensión y apropiación por parte de los estudiantes. Se entiende asimismo que, para su tratamiento, es necesario el aporte de los diferentes campos de conocimiento, así como también el reconocimiento de saberes, intereses e inquietudes de los estudiantes y sus familias, acuerdos institucionales, modos de organización y prácticas que involucren a la comunidad educativa.

Por ello, el abordaje institucional de estos temas deberá ser objeto de una propuesta planificada, gestionada y evaluada en el marco del PEI con la participación conjunta de los docentes y directivos.

El abordaje de los transversales, desde una perspectiva bioética:

- Significa revisar la orientación, los presupuestos metodológicos y los proyectos de trabajo en las escuelas para asegurar la apropiación de conocimientos sobre estos asuntos que preocupan y ocupan a los individuos y a las comunidades, a través del ejercicio de la interpelación ética y la interpretación comprensiva de la realidad.
- Requiere formular propuestas de enseñanza que, desde la reflexión, permitan a los estudiantes cuestionar visiones y situaciones naturalizadas y conciliar comprensión, juicio crítico, compromiso, construcción y acción transformadora.
- Demanda trabajar en aulas innovadoras, dinámicas y cooperativas, donde los estudiantes se sientan implicados y asuman protagonismo, en el marco de propuestas que conecten con sus inquietudes cognitivas, personales y afectivas.

Como aporte al proceso de reflexión institucional puede resultar útil considerar los siguientes momentos de trabajo y alternativas para abordar las temáticas transversales desde la escuela (González Lucini, 1994; Antúnez, 1996; Yus, 1997; Ferreyra, 2009; Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2013):



El carácter transversal de estos temas no se refiere solo a la relación que pueda establecerse entre cada uno de ellos y los diferentes espacios curriculares, sino que también se plasma en las conexiones que existen entre unos y otros, ya que los aprendizajes sociales y éticos con los que se relacionan configuran un marco común que los conecta íntimamente.

Dentro de cada espacio curricular se incluyen aprendizajes específicos vinculados directamente con temas conocidos comúnmente como de bioética; no obstante, y a los fines de destacar los aspectos innovadores de la transformación curricular que nos ocupa, planteamos desarrollar una perspectiva bioética que impregne todo el abordaje de los temas transversales.

- Si bien todos los temas y/o temáticas transversales definidos deberán abordarse en la escuela en razón de responder a prescripciones de los diseños curriculares, los actores institucionales podrán determinar cuáles se enfatizarán por resultar más significativos para la institución educativa y su comunidad. Corresponderá entonces a la comunidad educativa interrogarse acerca de cuáles son las problemáticas institucionales, comunitarias y/o sociales que les preocupan por afectar las condiciones y calidad de vida, para lo cual se recomienda efectuar consultas a los estudiantes, las familias y a todos los actores sociales de la comunidad.
- Identificar las vinculaciones de los transversales seleccionados con las finalidades formativas de la educación secundaria, y con los aprendizajes prescritos en los diseños curriculares, determinando sus múltiples interrelaciones, así como su articulación con los objetivos, valores y acciones que sustentan el PEI, y especialmente con el PC de la escuela.
- Establecer relaciones entre los aprendizajes específicos que requiere el abordaje del o los transversales asumidos y los previstos en el proyecto curricular de cada institución y, por ende, en la planificación de cada espacio curricular, identificando en cada caso aquellos aprendizajes vinculados explícitamente con aspectos bioéticos, de relevancia sensible en los contextos inmediatos de los estudiantes y de la comunidad.
- Acordar en el equipo docente de qué manera se podría trabajar cada transversal, optando por una posibilidad o por una combinación de ellas.
 Algunas modalidades organizativas posibles –que quedan abiertas a muchas otras que los docentes y las instituciones puedan diseñar en el marco de la autonomía escolar- podrían ser:
 - **Abordar los transversales en el interior de un espacio curricular**, a través de **actividades significativas y problematizadoras** en el marco de las finalidades formativas y objetivos de aprendizajes específicos. Estas actividades se constituyen en un ámbito de experiencia sociocultural en torno al cual se organiza la enseñanza y el aprendizaje de contenidos propios del espacio curricular.
 - **Articular aportes de más de un espacio curricular**; por ejemplo, a través de actividades en las que dos o más espacios curriculares aborden **temáticas de integración** que permitan vincular dos o más temas transversales desde perspectivas o planteos bioéticos.
 - **Diseñar Proyectos Integrales de Trabajo** en el marco de espacios formativos propios de la escuela –diseñados y gestionados por los estudiantes- con la orientación de los docentes (clubes escolares, centros de actividades juveniles, clubes de ciencias y tecnología, cooperativas y/o mutuales escolares, etc.)-, o **Proyectos Sociocomunitarios** con intervención en el entorno de la institución educativa.

- Planificar **Jornadas Escolares de Profundización Temática** destinadas a abordar la problematización y comprensión de un tema de relevancia social contemporánea.

De esta manera, los transversales pueden constituir una urdimbre que impregne la organización de un espacio curricular, de un campo de conocimiento o de gran parte del currículum institucional. Su tratamiento requiere una lógica espiralada, es decir, con distintos niveles de complejidad y profundidad según los saberes previos, los intereses, las demandas del contexto y otras cuestiones que solo es posible precisar en el nivel de cada institución escolar, a partir del conocimiento de los grupos de estudiantes. Se trata de promover formas crecientes de conceptualización y sensibilización sobre el tema en cuestión, evitando forzar la relación entre los contenidos curriculares y el/los transversal/es que estructuran la propuesta, y procurando que los procesos de reflexión y comprensión de la realidad tengan como propósito su transformación superadora.

EN SÍNTESIS...

Convertir el trayecto de la educación secundaria en una experiencia sustantiva para adolescentes y jóvenes significa generar para ellos diversidad de oportunidades -de conocer, expresarse, interactuar con otros sujetos y

otras culturas-, entre las cuales ocupa un lugar importante la posibilidad de vincularse con los dilemas éticos de la existencia humana en contexto y de formularse algunas preguntas fundamentales que se relacionan directamente con la vida (Segura Castillo, 2010).

En este marco de expectativas, el tratamiento de los transversales –*Ambiente, Salud, Sexualidad Integral, Convivencia, Cultura Vial, Derechos Humanos, Interculturalidad; Cooperación, Asociativismo y Solidaridad; Patrimonio Cultural y Memoria Colectiva, Consumo y Ciudadanía Responsable, Medios y Tecnologías de la Información y la Comunicación*- no atañe solo a la clase y a los contenidos que en ella se abordan, no pertenecen a una disciplina en particular ni son responsabilidad de uno o algunos docentes. Todos y cada uno de los temas y temáticas transversales interpelan a la cultura institucional y al conjunto de la sociedad y como tales, son oportunidad para el desarrollo de la reflexión bioética. Un tipo de reflexión que no aspira al logro de verdades absolutas, sino al compromiso con el desarrollo y fortalecimiento de una actitud de cuestionamiento, criterioso e informado, de la realidad, en pro de la construcción de la vida como un valor a ser promovido y respetado.

Nota: El autor agradece los comentarios comprometidos de Hugo Labate, Laura Bono, Claudio Barbero y Silvia Vidales que lo llevaron a revisar críticamente el artículo.



ANEXO - LOS TRANSVERSALES EN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA Y MODALIDADES PROVINCIA DE CÓRDOBA, ARGENTINA

SEXUALIDAD INTEGRAL	En la escuela los ejes de abordaje serán: la concepción integral de sexualidad , la promoción de la salud , la promoción de los derechos humanos y la perspectiva de género . Se hace así evidente el alto potencial de este tema para ser abordado de manera articulada con otros transversales (derechos humanos, salud, interculturalidad). (Ley Nacional de Educación Sexual Integral N° 26.150 (2006) y la Ley de Educación Provincial N° 9870).
CONVIVENCIA	En el abordaje de este transversal se deberá propiciar un abordaje holístico de la cuestión, favoreciendo reflexiones sobre la cohesión social , las configuraciones familiares , el diálogo intergeneracional , la convivencia intercultural y la convivencia escolar .
AMBIENTE	Habitualmente se asocia lo ambiental con las ciencias naturales; sin embargo, los problemas ambientales son eminentemente sociales en tanto generados por la crítica relación entre la sociedad y la naturaleza. Este transversal incluye temáticas como contaminación , manejo de residuos , sustentabilidad , políticas ambientales , comercio ilegal de fauna y flora , equilibrio/desequilibrio demográfico , entre otras.

DERECHOS HUMANOS	Entre la diversidad de temáticas comprendidas en este transversal, se sugiere la consideración de <i>derechos de niños y adolescentes, identidad y memoria, trabajo decente, discriminación y racismo, genocidio</i> , entre otras.
SALUD	Este tema transversal incluye temáticas como <i>alimentación, adicciones, prevención de enfermedades</i> , entre otras.
CONSUMO Y CIUDADANÍA RESPONSABLE	Podrán abordarse <i>aspectos sociales y culturales del consumo, conciencia fiscal, derechos y obligaciones de consumidores y usuarios, mercado, consumo problemático y publicidad</i> , entre otras temáticas.
COOPERACIÓN, ASOCIATIVISMO Y SOLIDARIDAD	La consideración de este tema transversal habilita el abordaje de temáticas como el cooperativismo como construcción histórico-social, la cultura solidaria, la participación comunitaria y ciudadana, el aprendizaje-servicio, el cooperativismo y mutualismo escolar, entre otras.
CULTURA VIAL	Refiere el modo en que los sujetos viven, sienten, piensan y actúan con relación a los espacios de movilización y desplazamiento. Incluye, en consecuencia, temáticas como <i>seguridad en el tránsito, circulación en la vía pública, modos de uso y apropiación del espacio público</i> , y las <i>formas de convivencia/no convivencia que en él se desarrollan</i> , entre otras.
INTERCULTURALIDAD	Aquí están incluidas cuestiones vinculadas con <i>pueblos originarios, políticas lingüísticas, relaciones interétnicas, diálogo interreligioso, mediación intercultural</i> , entre otras.
MEDIOS Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN	<i>Consumos culturales, medios y cultura democrática, libertad de prensa y expresión, políticas comunicacionales, representaciones e imaginarios, medios y construcción de subjetividades, estereotipos, cultura digital, redes sociales</i> , son solo algunas de las múltiples temáticas contempladas en este transversal.
PATRIMONIO CULTURAL Y MEMORIA COLECTIVA	Incluye temáticas como <i>identidad/diversidad, legado cultural, sentido de pertenencia, patrimonio material e inmaterial, patrimonio y cultura local, preservación, uso y recreación del patrimonio, derechos y participación socio-comunitaria en torno al patrimonio</i> , entre otras.

Fuente: Reelaboración a partir de Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2013.

NOTAS

- 1 Véase Baquero Lazcano y otros (2001/2003).
- 2 En este trabajo nos referiremos a la educación secundaria o media de manera indistinta ya que la entendemos, en su conjunto, como aquel eslabón del sistema dirigido al grupo de edad de 11/12 a 17/18 años.
- 3 En este artículo se utilizará de manera genérica la categoría *espacio curricular*, que integra las de *campo, área* de conocimiento, materia, asignatura, entre otras. Un **espacio curricular** delimita un conjunto de aprendizajes y contenidos educativos provenientes de uno o más campos del saber, seleccionados para ser enseñados y aprendidos durante un determinado período escolar, fundamentado en criterios epistemológicos, pedagógicos, psicológicos, entre otros, y constituye una unidad autónoma de evaluación y acreditación. Puede adoptar diversos formatos para el tratamiento particular

- 4 de los saberes, en una determinada organización del tiempo y espacio de trabajo de estudiantes y profesores, de acuerdo con criterios que le dan coherencia interna y lo diferencian de otros (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2011, p. 7).
- 5 En el sentido de cuestiones parciales o focos de interés contenidos en un asunto general y, por tanto, amplio y abarcador.
- 5 Un **aprendizaje**, como componente de la estructura del diseño curricular remite a los saberes fundamentales cuya apropiación la escuela debe garantizar a todos los estudiantes ya que, por su significatividad y relevancia, son centrales y necesarios para el pleno desarrollo de las potencialidades de adolescentes y jóvenes, su participación en la cultura y la inclusión social. En su condición de orientadores y organizadores de la enseñanza, actúan como referentes de la tarea docente pues son indicadores de las experiencias educativas que se han de propiciar

para contribuir al desarrollo, fortalecimiento y ampliación de las posibilidades expresivas, cognitivas y sociales de los estudiantes. Los aprendizajes involucran contenidos -conceptos, formas culturales, lenguajes, valores, destrezas, actitudes, procedimientos y prácticas- que se revisten de un sentido formativo específico, el cual colabora en el desarrollo de las diferentes competencias y capacidades previstas en las intencionalidades de la educación secundaria. Los contenidos se van graduando y complejizando a lo largo de los años que integran el ciclo. En este sentido, los aprendizajes -como componentes de la estructura curricular- permiten identificar los alcances esperados en la apropiación del contenido por parte del estudiante, definidos en el marco de la interacción de los sujetos pedagógicos (estudiante y docente) entre sí y con los saberes, en contexto. Los contenidos involucrados en los aprendizajes esperados en cada espacio curricular deberán articularse para favorecer experiencias educativas, culturalmente situadas, que enriquezcan las trayectorias personales, escolares y sociales de los estudiantes (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2011, p. 6).

REFERENCIAS

- ABEL FABRE, F. (2001). *Bioética: orígenes, presente y futuro*. Madrid: Instituto Borja de Bioética y Fundación Mapfre Medicina.
- ANTÚNEZ, S. y otros (1996). *Del Proyecto educativo a la programación del aula: el qué, el cuándo y el cómo de los instrumentos de la planificación didáctica*. Barcelona, España: Graó.
- BAQUERO LAZCANO, P. y otros (2001-2003). *La mundialización en la realidad argentina*. Tomos I-II. Córdoba, Argentina: El Copista.
- CARNEIRO, P. (2005). *La educación, el aprendizaje y el sentido*. Presentación en Encuentro "Sentidos de la educación y la cultura. Cultivar la humanidad". Santiago: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- CASADO, M. (1998). *Bioética, derecho y sociedad*. Madrid: Trotta.
- DE LORA, P. y GASCÓN, M. (2008). *Bioética: Principios, desafíos, debates*. Madrid: Alianza.
- DELORS, J. (1996). *Informe: La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-UNESCO.
- DERRIDA, J. (1993). *Spectres de Marx*. París: Galilée.
- ESCRIBAR, A.; PÉREZ, M. y VILLARROEL, R. (comps.) (2004). *Bioética. Fundamentos y dimensión práctica*. Santiago: Mediterráneo.
- ESPAÑA, MEC (1993). *Temas transversales y desarrollo curricular*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- FERNÁNDEZ BATANERO, J. M. (2000). Una Escuela para Todos desde la Transversalidad: los Contenidos Transversales. En *La Atención a las Necesidades Educativas Especiales: de la Educación Infantil a la Universidad* (pp. 493-498). Lleida, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Lleida.
- FERRER, J.J. (2007). *Deber y deliberación: Una invitación a la bioética*. Mayagüez, Puerto Rico: Centro de Publicaciones Académicas Facultad de Artes y Ciencias UPR-RUM.
- FERREYRA, A. (2009). El cooperativismo como contenido transversal en la secundaria superior. En *Diálogos Pedagógicos*, VII (14), Córdoba, Argentina: UCC.
- FERREYRA, H. (2011). Construir futuros posibles: el desafío de aprender a aprender en las sociedades del conocimiento. En *Tiempo de Educar*, 12 (23), pp. 9-28. Recuperado el 27 de abril de 2013, de: <http://www.redalyc.org/pdf/311/31121090002.pdf>
- FERREYRA, H. (2012). *La educación: clave para el desarrollo humano. Una perspectiva desde la educación auténtica*. Bogotá: USTA (Departamento de Humanidades).
- FERREYRA, H. y PERETTI, G. (comps.) (2006). *Diseño y gestión de una Educación Auténtica*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- GAVIDIA, V. (1996). La construcción del concepto de transversalidad. En *Aula de Innovación Educativa*. Vol. 5, N° 55, pp. 71-77.
- Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2011). *Encuadre General de la Educación Secundaria 2011-2015*. Córdoba, Argentina: Autor.
- GONZÁLEZ LUCINI, F. (1994). *Temas transversales y áreas curriculares*. Madrid: Anaya.
- GRACIA, D. (2004). *Como arqueros al blanco: Estudios de bioética*. Madrid: Triacastela.
- JAKI, S. (2006). *Fundamentos éticos de la bioética*. Madrid: Ciencia y Cultura.
- LEFF, E. (1988). La incorporación de la dimensión ambiental en las ciencias sociales. En UNESCO/PNUMA. *Universidad y Medio Ambiente en América Latina y el Caribe*. Bogotá.
- MARTÍNEZ PÉREZ, M. R. y JULVE NEGRO, J. (1993). Ideas básicas sobre los ejes transversales en la enseñanza. En *Revista Aula de Innovación Educativa*, N° 20 [Versión electrónica]. Graó.
- Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba (2013). *Los transversales como dispositivos de articulación de aprendizajes en la Educación Obligatoria y modalidades*. Desarrollo Curricular. Córdoba, Argentina: Autor.
- MORIN, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO-Santillana.
- MORIN, E. (2005). Repensar la reforma, reformar el pensamiento. Entrevista. *Cuadernos de Pedagogía*, 342, pp. 42-46. Recuperado el 8 de octubre de 2012, de: <http://www.humanizarleyendo.cl/recursos/entrevistas/morin.pdf>
- ONU (1987). Our Common Future: Brundtland Report. Recuperado el 5 de octubre de 2012, de: <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf>
- PARDO, A. (2010). *Cuestiones básicas de Bioética*. Madrid: Rialp.
- PNUD (2011). *Sostenibilidad y Equidad: Un mejor futuro para todos. Informe sobre Desarrollo Humano 2011*. Nueva York: Autor.
- SÁNCHEZ BURÓN, J. M. (2009). La infancia en la Sociedad del Conocimiento. En: *Revista CTS*, 4 (11), pp. 23-43.
- SEGURA CASTILLO, M. (2010). La bioética en los espacios de aprendencia. En: *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 20 (10), pp. 1-28. Recuperado el 25 de abril de 2013, de: http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/bioetica.pdf
- TEDESCO, J. C. (2003). *Los pilares de la educación del futuro*. Buenos Aires: IIPE UNESCO. Recuperado el 12 de marzo de 2012, de: <http://www.iipebuenosaires.org.ar/system/files/documentos/pilares-educacion-futuro.pdf>
- TEDESCO, J. C. (comp.) (2005). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- VALLS, R. (2003). *Ética para la bioética, y a ratos para la política*. Barcelona, España: Gedisa.
- VIDAL, S. (2012). Nuevas y viejas preguntas en la educación en Bioética. En Vidal, S. (ed.) *La Educación en Bioética en América Latina y el Caribe: experiencias realizadas y desafíos futuros*. Uruguay: UNESCO.
- WEBER, V. (2006). *Clase 30. Diplomado en constructivismo y educación*. Buenos Aires: FLACSO.
- YUS, R. (1997). *Temas transversales: hacia una nueva escuela*. Barcelona, España: Grao.