

Revista Calidad en la Educación Superior
Programa de Autoevaluación Académica
Universidad Estatal a Distancia
ISSN 1659-4703
Costa Rica
revistacalidad@uned.ac.cr

**PROPUESTA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA TRANSVERSALIDAD DE
LOS DISEÑOS CURRICULARES EN LA UNED**

**PROPOSAL TO IMPLEMENT THE CURRICULUM TRANSVERSALITY
DESIGNS IN THE UNED**

Christian Ocampo Hernández¹
Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Volumen 4, Número 2
Noviembre 2013
pp. 256 - 287

Recibido: junio, 2013
Aprobado: octubre, 2013

¹ Educador. Magister en Planificación Curricular de la Universidad de Costa Rica. Licenciado en Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Cívica de la Universidad Estatal a Distancia. Bachiller en la Enseñanza de los Estudios Sociales de la Universidad de Costa Rica. Actual encargado de la Cátedra de Métodos de Estudio a Distancia e Investigación, adscrita a la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Estatal a Distancia. Correo: cocampo@uned.ac.cr

Resumen

El siguiente artículo plantea una propuesta de lineamientos para la incorporación de la transversalidad curricular en los diseños de curso en la UNED. Esta fue producto de una investigación realizada a inicios del año 2012, que evaluó el caso del eje transversal de la diversidad cultural y multiculturalidad en los diseños de asignaturas de Geografía impartidas por esta universidad. Los lineamientos sugieren acciones en los ámbitos epistemológico y metodológico, para continuar potenciando la aplicación de la transversalidad por parte del sector académico de la UNED, enfatizando el campo de la planificación curricular así como sus efectos en las prácticas subsecuentes.

Palabras claves: Currículum-Diseño curricular-Transversalidad- Ejes transversales.

Abstract

The following article presents a proposal of guidelines for the incorporation of Transversality in the curriculum design course at UNED. This was the result of an investigation conducted in early 2012, which assessed the case of the transverse axis of cultural diversity and multiculturalism in the designs of Geography courses taught by the University. These guidelines suggested actions in the areas epistemological and methodological, to further enhance the implementation of transversality by the academic sector of the UNED, emphasizing the field of curriculum planning and their effects on subsequent practices

Keywords: Curriculum-Curriculum design-Transversality-Transversal axes.

1.- Introducción

El Segundo Congreso Universitario de la Universidad Estatal a Distancia (UNED), celebrado en el año 2000, estableció mediante la Moción 008 los siguientes ejes transversales para la institución: ambiente, diversidad cultural, equidad de género y derechos humanos. Posteriores acuerdos del Consejo Universitario, adicionaron los ejes de la investigación y de la multiculturalidad, como lo constata en el Plan Académico 2008-2011 de la UNED (Universidad Estatal a Distancia, 2008).

Estos acontecimientos formalizaron la instauración del enfoque de la transversalidad curricular en la UNED. Desde entonces, la academia y la administración, velan por su incorporación en diseños curriculares, materiales didácticos y prácticas docentes y administrativas, con la finalidad de mejorar la calidad de la educación a distancia ofrecida por la institución.

El presente artículo resume los principales alcances de una investigación educativa, de corte cualitativo y de categoría no interactiva desarrollada a inicios del año 2012. Esta se concentró en el problema de la incorporación de la transversalidad en los diseños de curso de la UNED, a partir del caso de los cursos Geografía de Costa Rica y Geografía Turística de Costa Rica y del eje transversal de la diversidad cultural y multiculturalidad.

Su propósito se avocó a la elaboración de una propuesta de lineamientos para potenciar la transversalidad de los diseños de curso de la UNED. En la primera sección del artículo, se abordan los principales referentes teóricos que fundamentaron el desarrollo de la investigación.

En la siguiente parte, se describen los principales lineamientos metodológicos que orientaron su despliegue. Seguidamente, se resumen los principales resultados

obtenidos en la evaluación desarrollada sobre la presencia de la transversalidad en el caso estudiado. Y en los últimos acápites, se presenta la propuesta concreta para la transversalidad de los diseños de curso.

2.- Referente conceptual

La investigación que sustentó la propuesta educativa de este artículo, se planteó desde conceptos y principios de la disciplina del currículum. A continuación, se precisan los referentes teóricos relacionados con su desarrollo.

2.1.- Currículum

Resultaba estratégica la claridad sobre la naturaleza del currículum, valorando la complejidad que lo caracteriza: “No es algo neutro, universal e inamovible, sino un territorio controvertido y hasta conflictivo, respecto del cual se toman decisiones, se siguen opciones y se actúa por orientaciones que no son las únicas posibles” (Gimeno, 2010, p. 29).

No obstante, a pesar de su debate y polisemia son “pocos los elementos, fenómenos, actividades y hechos de la realidad escolar que no tengan alguna implicación con el currículum o no se vea afectado por él” (Idem, p.12).

El currículum condiciona las prácticas educativas, por atender la organización de la educación. También por brindar principios para conformar la realidad educativa, para orientar y definir la labor del docente y para deliberar visiones de educación.

Valorando las consideraciones anteriores, la investigación se enmarcó en la perspectiva de currículum como selección cultural. Esta concibe al currículo como “el proyecto selectivo de cultura, cultural, social, política y administrativamente

condicionado, que rellena la actividad escolar y que se hace realidad dentro de las condiciones de la escuela tal como se halla configurada” (Gimeno, 2007, p.40).

Por consiguiente, se visualizó al currículum como la disciplina teórico-aplicada que se propone la organización de la educación formal, a partir de las características, necesidades e intereses de fuentes como: el estudiantado, la sociedad, las disciplinas científicas, posturas epistemológicas vigentes y el sistema educativo.

Para esto, desarrolla procesos de diagnóstico, selección, organización y evaluación de la cultura, para formalizar un proyecto educativo, que se concreta en diseños curriculares (caso de planes de estudio y programas de curso), que se proponen la estructuración del proceso formativo y que la institución educativa procurará cumplir, aplicando procedimientos de seguimiento y mejoramiento.

2.2.- Diseño curricular

Diseñar o planificar una de las tareas más importantes del currículum. Para Clemente (2010) y Gimeno (2000), consiste en prever la acción; realizar propuestas concretas para actuar en la realidad; tomar decisiones sobre el hecho educativo; reflexionar sobre los valores o la cultura a desarrollar con los estudiantes y sobre la práctica educativa misma.

El producto concreto de la planificación curricular es la elaboración de un diseño o plan. Según Clemente (2010), este responderá a diferentes dimensiones tanto de naturaleza técnica como de carácter propiamente ideológico, social y personal.

En el nivel de la administración educativa por ejemplo, el diseño regula el desarrollo de una carrera profesional, estableciendo su objeto de estudio, perfil profesional y distribución de cursos (plan de estudios). En el nivel operativo del

aula, proyecta la organización del desempeño del docente y del estudiantado, definiendo intencionalidades, contenidos, actividades y medios didácticos para la asignatura (programa de curso).

No obstante, más allá de su nivel de planificación (macro, meso o micro), el diseño curricular estructura los objetivos de aprendizaje por desarrollar. Señala el alcance y secuencia de los contenidos para el logro de los objetivos. E indica las actividades de mediación pedagógica, el material didáctico, las estrategias de evaluación entre otros elementos curriculares, que articularán los procesos de enseñanza y aprendizaje. Siempre desde una perspectiva flexible y abierta, dadas las complejidades del proceso educativo.

Por eso el diseño curricular presenta una utilidad imprescindible en la formación de los educandos: “ayudarnos a disponer de un esquema que represente un modelo de cómo puede funcionar la realidad, antes que ser una previsión precisa de pasos que dar” (Gimeno, 2000, p. 231).

En el caso específico de la UNED, el diseño curricular presenta dos niveles concretos: el macro identificado en los planes de estudio y el micro de los diseños de curso. Este segundo nivel comprendió el foco de esta investigación. Básicamente, constituye el currículum que especifica las directrices de la planificación estratégica de la universidad y los lineamientos establecidos por el plan de estudios al que pertenece, para regular todo el desarrollo de una asignatura en la modalidad de educación a distancia.

De acuerdo con el Reglamento de Gestión Académica de la UNED (Universidad Estatal a Distancia, 2013), el diseño de curso es un producto del trabajo integrado entre un especialista disciplinar, el encargados de la cátedra que ofrecerá la

asignatura y un asesor curricular asignado por el Programa de Asesoría Curricular y Evaluación de los Aprendizajes (PACE).

Concretamente, se concibió al diseño curricular y más precisamente el diseño de curso, como la programación que en el nivel de la microplanificación curricular de la UNED, abrevia el desarrollo del curso a distancia. Esboza sus objetivos de aprendizaje, contenidos temáticos, experiencias de aprendizaje, medios y materiales didácticos y estrategias de evaluación de los aprendizajes. Además, constituye el punto de partida para la elaboración de los materiales curriculares como el texto base, orientaciones académicas, audiovisuales y pruebas escritas.

2.3.- El enfoque de la transversalidad curricular

En todo momento, se valoró a la transversalidad como un enfoque del currículum. Es decir, un modelo de planificación y desarrollo curricular. Para Guarro (1999), esto implica una concepción teórico-práctica, que integra supuestos, valores, procedimientos y estrategias coherentes con una visión global de la educación, del currículum y su diseño.

Por lo tanto, un enfoque curricular es una propuesta de orientación, que sirve de soporte para la realización de la planificación curricular en todos sus niveles. Define procesos como el diseño y la diseminación curricular (difusión, ejecución y evaluación de un currículum). Además, determina el papel del profesorado, de los centros educativos y del alumnado en la práctica curricular.

El enfoque curricular depende de los ideales epistemológicos y axiológicos que asuma el planificador curricular. Por eso, existe una significativa variedad de ellos. De una vertiente, se agrupan los enfoques más “tradicionales” y hegemónicos denominados modelos de corte técnico-experto. Según Guarro (1999), en otra

vertiente, se congregan los de carácter alternativo, llamados modelos de corte práctico-deliberativo, modelos de corte crítico y modelos de corte posmodernista.

Valorando las consideraciones anteriores, la transversalidad curricular es un enfoque, ubicado en los modelos alternativos, dirigido fundamentalmente al

(...) mejoramiento de la calidad educativa, y se refiere básicamente a una nueva manera de ver la realidad y vivir las relaciones sociales desde una visión holística o de totalidad, aportando a la superación de la fragmentación de las áreas de conocimiento, a la aprehensión de valores y formación de actitudes, a la expresión de sentimientos, maneras de entender el mundo y a las relaciones sociales en un contexto específico. De esta manera, se hace posible introducir las preocupaciones de la sociedad, tanto en el diseño curricular como en las prácticas educativas (Madgenzo, s.f., p.2).

Para Díaz Barriga (2005), comprendería una propuesta posmoderna y posestructural, que plantea la atención tanto del aspecto académico como del desarrollo humano y social de las personas. Una respuesta a las demandas de la sociedad del conocimiento por fortalecer la dimensión ética del currículum.

Lucini (1999a), destaca igualmente que la transversalidad comprende un proyecto de humanización, una dimensión innovadora de la educación para responder a la crisis de valores actual. Una tentativa de solución a los problemas y conflictos presentes para mejorar la vida en sociedad.

Paralelamente, de acuerdo con Yus Ramos (1997), constituye una alternativa al problema curricular de estructuración vertical de los contenidos disciplinares, mediante la inclusión de nuevos contenidos, sin implicar el incremento en el

cómputo total o cuestionar la verticalidad de las áreas. Es por tanto una crítica a la organización compartimentada de la cultura en disciplinas.

A partir de las anteriores valoraciones, se definió a la transversalidad como un enfoque curricular humanista y alternativo al currículum tradicional. Se propone la innovación del currículum y el mejoramiento de la calidad educativa, mediante la incorporación de problemáticas sociales en las prácticas educativas, planteándose la interrelación de los conocimientos teóricos, procedimentales y actitudinales de las disciplinas, procurando la formación integral del educando, sin recurrir a la saturación temática de los programas de curso o planes de estudio.

Por lo tanto, constituye un proyecto de humanización que se plantea el fortalecimiento de la dimensión ética-moral del currículum y el mejoramiento de la vida social. Comprende una respuesta a la actual crisis de valores y de convivencia. Su operacionalización se logra mediante la incorporación de ejes transversales, tanto en la planificación como en el desarrollo curricular.

2.4.- Ejes transversales

Existen múltiples posiciones en torno a los ejes transversales. Siguiendo los criterios de Reyzábal (1995), parece pertinente enfatizar su carácter de contenidos valorativos, que permiten a los alumnos emitir juicios críticos propios ante conflictos sociales y adoptar actitudes y comportamientos basados en valores libremente asumidos.

Los mismos responden a una perspectiva humanística de la educación (proyecto de valores), que debe tender a un proceso de planificación previo al de las disciplinas académicas, porque las fundamentan y redimensionan:

(...) son contenidos de enseñanza, esencialmente actitudinales, que deben entrar a formar parte, dinámica e integrada, en la organización y en el desarrollo de toda la actividad escolar y, en concreto, de los contenidos de todas las Áreas, que por lo general, responde a una estructura de carácter más vertical (Lucini, 1999b, p. 18).

Yus Ramos (1997) plantea que los ejes transversales son complementarios a los contenidos disciplinares que caracterizan a la cultura escolar tradicional. Buscan trascender los límites entre las asignaturas, al ser contenidos con base más sociológica que academicista, que responden a nuevas demandas o problemáticas sociales y que intentan brindar marcos de límites más flexibles entre las áreas disciplinares. Actúan como ejes organizadores de los contenidos disciplinares impregnándolos de aspectos de la vida social.

Por lo tanto, representan objetivos y contenidos recurrentes en el currículum, no paralelos a las áreas, sino transversales a estas. Tal condición de acuerdo con Boggino (1995), se explica por el hecho de que los ejes transversales entrecruzan las dimensiones horizontales de la educación (las asignaturas o cursos), con las dimensiones verticales (los niveles educativos), favoreciendo la interdisciplinariedad.

No obstante, los ejes transversales, como contenidos integradores, reflejan valores que la sociedad considera importantes. Por eso Magendzo (2002) señala que se les critica, por representar un esfuerzo de indoctrinación por parte del poder institucional. Este es un proceso conflictivo y de posiciones encontradas.

Reivindican además, la necesidad de que el currículum no se restrinja únicamente a la mera cultura académica, sino que abarque la dimensión social y moral.

Magendzo (s.f.) previene que este proceso para nada es neutral y está comprendido por resistencias y contradicciones individuales y colectivas.

En resumen, se concibió a los ejes transversales como el conjunto de objetivos y contenidos de carácter actitudinal que, como su nombre lo precisa, atraviesan dimensiones horizontales y verticales del currículum para brindarle una perspectiva interdisciplinaria, holística y humanística, de modo que se favorezca el desarrollo de la transversalidad curricular como tal.

3.- Consideraciones metodológicas

3.1. Tipo de investigación

Debido a las particularidades del problema de investigación se definió el desarrollo de un proceso de investigación educativa, desde el enfoque cualitativo y de categoría no interactiva. Por investigación educativa se entendió desde la perspectiva de McMillan y Shumacker (2005), el estudio científico y sistemático cuyos resultados brindan conocimientos fiables a educadores, investigadores y grupos políticos para la toma de decisiones en entornos complejos, técnicos y politizados.

La investigación educativa se inscribió en el enfoque cualitativo, porque se orientó a “la comprensión en profundidad de los fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizados de conocimientos” (Sandín, 2003, p. 123).

Se implementó a partir de los criterios de McMillan y Shumacher (2005), la categoría no interactiva de la investigación educativa cualitativa, por enfocarse en el análisis de conceptos, que es el estudio de conceptos educativos para describir los diferentes significados que presentan y el uso apropiado de los mismos.

3.2. Delimitaciones de la investigación

En procura de la viabilidad del estudio, se evaluó la presencia del eje transversal de la diversidad cultural y la multiculturalidad, en los diseños curriculares de las asignaturas Geografía de Costa Rica (Código 00121) y Geografía Turística de Costa Rica (Código 00966), adscritas a la Cátedra de Formación Cívica y Geografía, de la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades de la UNED.

Tal delimitación valoró la vigencia de los diseños de las asignaturas citadas y el carácter multidisciplinario de la geografía, como ciencia de síntesis entre las ciencias sociales y las ciencias naturales, que posibilita condiciones objetivas para la evaluación de la transversalidad.

3.3. Procedimientos e instrumentos

Se emplearon listas de cotejo para determinar la transversalidad en los diseños de curso. Complementariamente, se aplicaron entrevistas en profundidad (de tipo semiestructurado), para posibilitar la diversidad de interpretaciones de cada uno de los sujetos de información como lo recomiendan McMillan y Shumacher (2005). Estos instrumentos fueron previamente validados por criterio experto. La siguiente tabla resume los aspectos fundamentales comprendidos en el desarrollo metodológico de la investigación realizada.

Tabla 1.
Metodología de la investigación

Objetivo	Fuentes y sujetos	Aspectos analizados	Instrumentos
1- Proponer lineamientos para incorporar la transversalidad de los diseños de curso de la UNED.	1) Funcionarias del PACE. 2) Coordinadores de cátedra de la UNED. 3) Plan Académico institucional 2008-2011. 4) Diseños curriculares de las asignaturas analizadas.	- Presencia del eje transversal institucional diversidad cultural y multiculturalidad en los diseños curriculares de las asignaturas analizadas.	- Listas de cotejo. - Entrevistas en profundidad.

Fuente: Elaboración propia, 2013

3.4. Criterio de la presencia

La presencia fue el principal criterio para evaluar la operacionalización del eje diversidad cultural y la multiculturalidad en los diseños analizados, de conformidad con las propuestas planteadas por teóricos como Lucini (1999a). Se definió como la incorporación explícita (visible) e implícita (oculta) del eje transversal citado, en los elementos curriculares que conforman los diseños de curso evaluados: objetivos de aprendizaje, contenidos, experiencias de aprendizaje y recursos didácticos.

La evaluación se centró en la determinación de diferentes manifestaciones y formas de presencia de expresiones propias del enfoque de la diversidad cultural. Tales elementos permitieron la definición de categorías y subcategorías para realizar el análisis de la información recolectada, a partir de las recomendaciones metodológicas brindadas por Valles (1997). En la siguiente tabla se representan las distintas categorías y subcategorías que articularon el desarrollo del análisis realizado.

Tabla 2
Categorías y subcategorías de análisis

Categoría	Subcategorías
1- Conceptualización oficial del eje	a) Definición del eje (Lucini, 1999a). b) Objetivo del eje (Idem).
2- Manifestaciones de la presencia del eje	a) Expresiones de los diversos grupos sociales y étnicos: culturas indígenas, lingüísticas, rurales, urbano marginales, poblaciones de desplazados, inmigrantes, refugiados y extranjeros (Salazar, 2009).
	b) Expresiones de cultura social, familiar, local, regional, nacional, subcontinental u occidental-global (lo propio y lo ajeno) (Peralta, 1996).
3- Forma de la presencia del eje	a) Expresiones explícitas, manifiestas o visibles (Magendzo, 1986).
	b) Expresiones implícitas, ocultas, veladas o invisibles (Magendzo, 1986).

Fuente: Elaboración propia, 2013

4. Análisis de resultados de la investigación

4.1. Conceptualización oficial del eje transversal diversidad cultural y multiculturalidad en la UNED

El “Plan Académico 2008-2011” se identificó como la principal referencia de conceptualización del eje diversidad cultural y multiculturalidad, entre las directrices institucionales de la UNED vinculantes con los diseños de curso.

Este documento define al eje como la diversidad personal y cultural de las personas. Lo primero envuelve “a las personas con discapacidad o con particularidades de salud o de otra índole que merezca un trato particular” (Universidad Estatal a Distancia, 2008, p. 33). La diversidad cultural “la diversidad

del ser humano y la riqueza que se encuentra en sus particularidades, así como la importancia de gozar y propiciar igualdad de oportunidades” (Idem).

Destaca como objetivo del eje “promover y desarrollar actitudes de reconocimiento al valor del ser humano en sus particularidades, en procura del establecimiento de una sociedad solidaria, democrática, inclusiva y universal” (Idem).

Sin embargo, estas propuestas abordan únicamente la dimensión conceptual del eje diversidad cultural y multiculturalidad, desde una perspectiva muy general y escueta. Omiten la dimensión metodológica, es decir, el aporte de líneas que orienten la incorporación del eje. Tales carencias constituyen a juicio de los asesores curriculares y encargados de cátedra consultados, barreras significativas para la adecuada transversalidad de los diseños de curso en la UNED.

Por eso, la literatura especializada entre la que destaca el aporte de Palladino (1997), recomienda incluir en las directrices institucionales, todos los elementos requeridos para facilitar la planificación y desarrollo de la transversalidad. Esto evita dejar a los ejes transversales en el terreno de lo implícito, que por lo general, reduce su impacto efectivo en el currículum escrito y en la cotidianidad.

4.2. Presencia del eje de la diversidad cultural y multiculturalidad en los diseños de curso analizados

4.2.1. Presencia explícita del eje en los diseños de curso

La evaluación de los diseños de curso estudiados, denotó únicamente la presencia explícita del eje diversidad cultural y multiculturalidad en la sección llamada ejes transversales, fundamentalmente en términos de conceptualización, como se demuestra en la siguiente tabla.

Tabla 3
Expresiones explícitas del eje diversidad cultural y multiculturalidad en los diseños de curso

Elemento curricular	Curso de Geografía de Costa Rica	Curso de Geografía Turística de Costa Rica
Ejes transversales	Se especifica el eje de la diversidad cultural como el respeto a la diversidad (Universidad Estatal a Distancia, 2005, p. 2).	Se conceptualiza el eje de la diversidad cultural como la consideración de las diferencias y la tolerancia hacia estas y el respeto activo, de especial interés en Costa Rica, como un país multiétnico y pluricultural con afluencia de extranjeros con etnias, costumbres y visiones de mundo diversas y diferentes a la del costarricense (Universidad Estatal a Distancia, 2006, p. 3).

Fuente: Universidad Estatal a Distancia, 2005; Universidad Estatal a Distancia, 2006.

En ambos casos se define al eje en términos muy sucintos y únicamente, a partir del enfoque sobre lo diverso que Bolívar (2004) denomina “Diversidad étnica, cultural y social”. Este reconoce la variedad cultural que define a una sociedad. Visibiliza por ejemplo, diversos grupos, comunidades o subculturas que la integran.

Pero no profundiza en la comprensión de los rasgos distintivos de la diversidad, ni el conjunto de las interacciones y convergencias que se presentan entre los distintos grupos y personas que integran el colectivo social, como lo hacen otros enfoques como la “Multiculturalidad o multiculturalismo” y la “Interculturalidad o interculturalismo”, analizados por autores como Salazar (2009) y Sagastizabal (2004).

4.2.2. Presencia implícita del eje en los diseños de curso

En los dos diseños evaluados, prevaleció como principal forma de incorporación del eje diversidad cultural y multiculturalidad la presencia implícita, como se constata en la siguiente tabla.

Tabla 4
Expresiones implícitas del eje diversidad cultural y multiculturalidad en los diseños de curso

Elemento curricular	Curso de Geografía de Costa Rica	Curso de Geografía Turística de Costa Rica
Objetivos de aprendizaje	15. Analizar la evolución de los procesos característicos de los diferentes espacios con que cuenta Costa Rica (Universidad Estatal a Distancia, 2005, p.11). (Presencia implícita en 3 de los 16 objetivos totales)	2. Comprender la relación de los elementos conceptuales geográficos en estudio con la actividad turística (Universidad Estatal a Distancia, 2006, p. 3). (Presencia implícita en 9 de los 13 objetivos totales)
Contenidos	Ocupación y transformación del espacio (Idem, p. 11). (Presencia implícita en 2 de los 8 contenidos totales)	Factores geográficos en la actividad turística (Idem, p. 9). (Presencia implícita en 12 de los 21 contenidos totales)

Fuente: Universidad Estatal a Distancia, 2005; Universidad Estatal a Distancia, 2006

En el resto de los elementos curriculares se reconoció también una presencia implícita del eje evaluado, en un contexto de flexibilidad curricular como se ejemplifica en la tabla presentada a continuación.

Tabla 5
Expresiones implícitas del eje diversidad cultural y multiculturalidad en los diseños de curso

Elemento curricular	Situación en los diseños de curso analizados
Metodología, orientaciones didácticas y	-Apoyos didácticos: página web, tutorías presenciales, video conferencias y foros virtuales. -Actividades: análisis de contenidos, investigación bibliográfica,

experiencias de aprendizaje	trabajos de campo (giras autoguiadas), desarrollo de esquemas, mapas conceptuales, cuadros sinópticos y ensayos.
Materiales educativos, medios y recursos didácticos	-Texto base del curso, videoconferencias, página web, foros virtuales, material audiovisual y tutorías presenciales
Evaluación y autorregulación de los aprendizajes	- Aplicación de técnicas de evaluación tanto tradicionales (pruebas escritas) como alternativas (proyectos de investigación, trabajos de campo, tareas cortas, prácticas de conceptos, entre otras).

Fuente: Universidad Estatal a Distancia, 2005; Universidad Estatal a Distancia, 2006.

La flexibilidad curricular apuntada, se refiere al planteamiento abierto de actividades de mediación pedagógica, estrategias de evaluación de los aprendizajes y recursos didácticos, que posibilitan la incorporación del eje diversidad cultural y multiculturalidad durante la aplicación de los diseños.

Sin embargo, la forma de presencia implícita del eje deja estos planteamientos al margen de la posibilidad. De ahí la recomendación de los especialistas como Palladino (1997), de hacer siempre explícita la transversalidad en los diseños curriculares, para que pueda concretarse efectivamente en las etapas subsiguientes de su ejecución.

A manera de conclusión sobre el análisis elaborado, deben valorarse los esfuerzos realizados para la transversalidad de ambos diseños de cursos. Especialmente en aquellos objetivos de aprendizaje y contenidos, que por su naturaleza sociocultural (relacionados con la geografía humana), guardaban pertinencia con el eje transversal de la diversidad cultural y multiculturalidad.

No obstante, deberán mejorarse a futuro varios elementos. Algunos en materia de conceptualización y de enfoque del eje analizado. Otros en lo que respecta a la

forma de incorporación, ya que impera la presencia implícita, a pesar de las posibilidades que brinda una disciplina de carácter cultural como la geografía.

Para poder apoyar las acciones de mejora, se precisan de medidas tanto en el plano institucional como en el trabajo que vienen realizando los funcionarios de la cátedra que oferta los cursos analizados. De seguido se resumen las principales.

5. Propuesta para la incorporación de la transversalidad de los diseños de curso en la UNED

La transversalidad de los diseños curriculares implica acciones en dos ámbitos: el epistemológico (conceptual) y el metodológico (procedimientos de incorporación). Para su desarrollo efectivo, debe valorarse en la UNED diversas posturas teóricas, como las que se apuntan a continuación.

5.1. Lineamientos de carácter epistemológico

5.1.1. Asumir un viraje humanístico en concepciones de la educación a distancia

El primer paso para la transversalidad es la transformación paulatina de concepciones educativas establecidas a nivel de la docencia y la administración. Tales visiones se inscriben generalmente en enfoques tradicionales como el pragmatismo, academicismo, conductismo, entre otros. El desafío sería alcanzar enfoques y prácticas más humanistas y constructivistas como lo sostiene Maya (2010).

Esta transformación comprende todo un proceso. Su punto de inicio es la planificación curricular, mediante el replanteamiento del papel de la educación, del

currículum, del profesorado y del alumnado en las formulaciones de los elementos que conforman los diseños de curso: objetivos de aprendizaje, contenidos, actividades de mediación y estrategias de evaluación.

Posteriormente, el proceso pasa por decisiones de los funcionarios que ejecutarán el diseño curricular elaborado: productores de materiales, docentes encargados de la mediación pedagógica y de la evaluación de los aprendizajes, funcionarios administrativos, entre otros.

5.1.2. Comprender las implicaciones pedagógicas de la transversalidad curricular

Dada la apertura epistémica anterior, deben comprenderse todas las implicaciones del enfoque de la transversalidad curricular. Por ejemplo, valorar premisas como las siguientes planteadas por Yus Ramos (1997):

- a) Los ejes transversales se incorporan para integrar la organización curricular, especialmente cuando se encuentra segregada entre diferentes asignaturas.
- b) Todos los ejes transversales de la UNED (ambiente, diversidad cultural y multiculturalidad, derechos humanos, equidad de género e investigación) deben incorporarse en todas las asignaturas y niveles de los planes de estudio.
- c) Los ejes transversales no representan la saturación de los planes de estudio y diseños de curso. Constituyen “nortes organizadores” del contenido disciplinar, al impregnarlo de aspectos de la vida social.
- d) Su implementación requiere de reformas en la organización institucional, a nivel de contenidos, prácticas docentes y administrativas, rutinas cotidianas, interacciones verbales, entre otros.
- e) Como los ejes transversales carecen de una epistemología propia, se fundamentan en todo el conocimiento científico, filosófico y moral existente,

requieren de estrategias de trabajo interdisciplinario para encausar su incorporación.

En la misma línea, visualizar los subsecuentes objetivos de la transversalidad señalados por Palos (1983, citado por Yus Ramos, 1997):

- a) Construir conocimientos para analizar críticamente a la sociedad.
- b) Generar actitudes democráticas de justicia, respeto, responsabilidad, tolerancia, participación y solidaridad.
- c) Desarrollar una persona ética.

Igualmente, considerar los consiguientes principios de la transversalidad curricular, analizados en su momento por Magendzo (2003, citado por Maya, 2010):

- a) Los ejes transversales deben integrar tanto los contenidos como las actividades expuestas en los diseños curriculares (Integración).
- b) Sólo la práctica y la participación concretan los aprendizajes propuestos en los ejes transversales (Recurrencia y Apropiación).
- c) Los aprendizajes propuestos en los ejes transversales se alcanzan en el largo plazo (Gradualidad).
- d) La consecuencia con los discursos concreta los aprendizajes propuestos en los ejes transversales (Coherencia o referencialidad).
- e) Los ejes transversales producen tensiones valóricas (Problematización).

Finalmente, comprender las siguientes competencias definidas por los ejes transversales según Magendzo (2002):

- a) Desarrollar la identidad personal y social.
- b) Fortalecer la autoestima.

- c) Desarrollar el análisis, la investigación y la construcción de conocimientos a partir de la aprehensión de la realidad.
- d) Fomentar el compromiso con el entorno.

5.1.3. Considerar como referente al sistema de valores institucionales

La transversalidad requiere de una ética de mínimos que sirvan de base para su desarrollo en todos los quehaceres institucionales. Para Lucini (1999a), esto implica una ética de valores humanos, básicos, irrenunciables, universalmente consensuados sobre los cuales girará el compromiso formativo institucional.

En el caso de la UNED, el sistema de valores se identifica en los ejes transversales mencionados. Igualmente en su Modelo Pedagógico, en el Plan de Desarrollo Académico vigente y en el Plan de Estudios al que se dirige el curso. Por eso, tanto el personal encargado de la programación del diseño de curso, como los encargados de su desarrollo, deberán tener como referentes los contenidos de dichos documentos.

5.1.4. Conceptualizar adecuadamente todos los ejes transversales de la UNED en el diseño curricular

La conceptualización de los ejes es medular para la transversalidad curricular. Lucini (1999b), explica que esto ayuda a conformar un soporte conceptual básico que precise aspectos como:

- a) Contenidos y objetivos generales referidos a cada eje transversal.
- b) Un sistema de actitudes y valores sobre el que se sostiene o fundamenta cada eje transversal.
- c) Un conjunto de contravalores y actitudes negativas que se generan contra los ejes transversales.

Para el desarrollo de la conceptualización de un eje transversal, debe generarse un proceso de discusión y análisis, partiendo del sistema de valores institucional como lo proponen Charpantier, Jiménez y Sánchez (2007). Pueden aplicarse grupos focales, talleres, conformación de comisiones de trabajo o el desarrollo de foros que permitan la participación, sensibilización y formación del personal académico y administrativo.

Según los autores citados anteriormente, en etapas posteriores, las instancias académicas de docencia, deberán elaborar estrategias de incorporación de los ejes en los diseños curriculares, de la mano de las actividades de diseño y rediseño de planes de estudio y diseños de curso.

En la UNED es prioritario aplicar estas propuestas para avanzar en la definición conceptual de cada uno de sus ejes transversales. En ese sentido sería pertinente la conformación de equipos interdisciplinarios que trabajen en conceptualizaciones institucionales de los ejes transversales. Las mismas servirían de referencia para elaborar las definiciones de los planes de estudio. A su vez, estas otras constituirían referentes a las concepciones que se desarrollen en los diseños de curso.

A parte de la definición, en los diseños curriculares debe aclararse la forma como se incorporarán los ejes en el curso. Existen dos posibilidades: explicitar su presencia en los elementos curriculares del diseño, impregnando los objetivos de

aprendizaje, los contenidos y las estrategias de mediación y de evaluación. O bien, aclarar que su operacionalización incidirá en las dimensiones afectivas, ético-valóricas y de convivencia social de la asignatura.

5.2. Lineamientos de carácter metodológico

5.2.1. Seleccionar objetivos de aprendizaje y contenidos a transversalizar

Cumplidos los lineamientos anteriores, prosigue la selección de objetivos y contenidos de la asignatura que incorporaran los ejes. Se recomienda desarrollar la transversalidad sobre un diseño ya avanzado, donde estén formulados los principales elementos curriculares (objetivos, contenidos, actividades y estrategias de evaluación). No es necesario transversalizar todos los objetivos y contenidos, basta con aquellos que faciliten la tarea.

5.2.2. Transversalizar los objetivos y contenidos seleccionados

Esta etapa consiste en impregnar la formulación y secuenciación de los objetivos y contenidos con los conceptos, objetivos y valores de los ejes transversales, haciendo explícita la transversalización y garantizando su futura aplicación. A estos elementos curriculares debe brindárseles una perspectiva motivadora y funcional, procurando la integración de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales como lo establecen Henríquez de Villalta y Reyes de Romero (2002).

5.2.3. Transversalizar las experiencias de aprendizaje

Es primordial describir procedimientos metodológicos que faciliten la incorporación de los ejes transversales. Estos deberán basarse en concepciones constructivista

del aprendizaje. Henríquez de Villalta y Reyes de Romero (2002), sugieren por ejemplo, partir de experiencias y conocimientos previos de los estudiantes para alcanzar aprendizajes significativos. Fomentar la reflexión, la deducción de conclusiones y la capacidad crítica y creativa. Aprovechar pedagógicamente el conflicto cognitivo y social. Basarse en el planteamiento y resolución de problemas y el desarrollo de la capacidad crítica. Y en general, emplear estrategias variadas, motivadoras y que propicien la reflexión.

5.2.4. Elegir recursos, materiales y espacios idóneos para la transversalidad

Deben escogerse medios y materiales didácticos variados a nivel de espacios, de tiempos y de utilidad didáctica. Por ejemplo, Henríquez de Villalta y Reyes de Romero (2002), proponen el uso de periódicos, revistas, folletos, videos, audios, murales, manuales, proyectores, computador, láminas, etc. Su selección y empleo debe analizarse, cuestionarse y consensuarse puesto que contienen valores y actitudes implícitos.

5.2.5. Adoptar estrategias y criterios de evaluación que propicien la transversalidad

En la evaluación de los ejes transversales de acuerdo con Reyzábal (1995), lo que precisa es valorar aspectos del comportamiento humano, específicamente el cambio de valores y actitudes. Por eso debe ser cualitativa, requiriendo entonces técnicas e instrumentos que trasciendan la simple medición.

Casanova (1995, citada por Henríquez de Villalta y Reyes de Romero, 2002), sugiere el empleo de técnicas como la observación, debates, proyectos, entrevistas, dilemas morales, resolución de problemas, registro anecdótico, clarificación de valores, simulaciones, creación de cuentos y estudio de casos. En

un caso como el de la UNED tales técnicas resultan muy pertinentes en espacios presenciales como las tutorías, o en espacios virtuales como los foros en línea.

Propone además la aplicación de instrumentos como guías de observación, cuestionarios de auto-observación, cuestionarios coevaluación, encuestas, guías de trabajo de casos reales o imaginarios, guía de problemas, listas de cotejo, escalas conceptuales, escalas estimativas, cuestionarios de autoevaluación y heteroevaluación, valoraciones descriptivas y guías con casos reales o imaginarios.

Tabla 6
Ejemplo de propuesta para la incorporación de la transversalidad de los diseños de curso en la UNED

Paso 1: Conceptualización del eje diversidad cultural y multiculturalidad				
<p>Diversidad cultural y multiculturalidad Es la consideración de las diferencias y la tolerancia hacia éstas; la práctica del respeto activo cobra un especial interés en Costa Rica que se conforma como un país multiétnico y pluricultural; tanto históricamente como de manera contemporánea, con una considerable afluencia de extranjeros con etnias, costumbres y visiones de mundo diversas y diferentes a la del costarricense. El profesional en turismo no puede permanecer ajeno a estos principios, de igual manera que son de relevancia para los futuros profesionales en el Manejo de los Recursos Naturales. Por ello en las temáticas que se tratan en este curso, es un eje vital importancia en tanto que las que el respeto a la diversidad cultural impregna el campo de trabajo de estos futuros profesionales y de todo ser humano en general.</p>				
Paso 2: Selección de Objetivos y contenidos para la transversalización				
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE		DESCRIPCIÓN GENERAL DE CONTENIDOS		
<p>4. Estudiar las características del espacio geográfico costarricense, para la comprensión de la relación e impacto que el turismo genera en el medio geográfico.</p>		<p>A. El medio físico: un país de contrastes 1. Caracterización del relieve nacional 2. Caracterización climatológica. 3. La vegetación: riqueza y diversidad. B. El medio geográfico y el turismo nacional 1. La Población: características 2. Actividades relacionadas con el turismo</p>		
Paso 3: Transversalización de elementos curriculares del diseño				
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	DESCRIPCIÓN GENERAL DE CONTENIDOS	EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE	MEDIOS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN Y AUTORREGULACIÓN DE LOS APRENDIZAJES
<p>4. Estudiar las características físicas y culturales del espacio geográfico costarricense, para la comprensión de la relación e impacto que el turismo genera en el medio geográfico.</p>	<p>A. El medio físico: un país de contrastes 1. Caracterización física y cultural del relieve nacional 2. Caracterización climatológica. 3. La vegetación: riqueza y diversidad. B. El medio geográfico y el turismo nacional 1. La Población: características culturales 2. Actividades relacionadas con el turismo</p>	<p>El /la estudiante: Lee unidad didáctica. Elabora mapa conceptual de las características físicas y culturales del espacio costarricense. Resuelve ejercicios de autorregulación de la Unidad Didáctica sobre el tema.</p>	<p>Unidad didáctica. Videoconferencias Lecturas complementarias sobre la diversidad cultural de Costa Rica colocadas en página web de la Cátedra.</p>	<p>Manifiesta claridad en el conocimiento físico y cultural del espacio geográfico costarricense. Expresa con claridad la relación medio geográfico costarricense-desarrollo de actividades turísticas.</p>

Fuente: Universidad Estatal a Distancia, 2007, pp.7

6.- Reflexiones finales

Resulta importante reconocer los esfuerzos que se han venido realizando en la UNED, para mejorar la calidad de la educación a distancia ofrecida. La instauración de la transversalidad curricular ha representado un paso fundamental en ese sentido, como alternativa a modelos pedagógicos tradicionales, desembocando en procesos de formación profesional más integrales y humanistas.

Sin embargo, el análisis del caso del eje transversal de la diversidad cultural y multiculturalidad, en los diseños de curso de las asignaturas de Geografía, denota que resta mucho por hacer para alcanzar un desarrollo más adecuado de la transversalidad curricular.

Como se señaló en los párrafos anteriores, es preciso avanzar hacia una mejor comprensión de los diferentes elementos constitutivos de la transversalidad como enfoque humanista y constructivista. Entender que su incorporación obliga a replanteamientos epistémicos substanciales en materia de diseño curricular, mediación pedagógica, evaluación de los aprendizajes y gestión educativa.

En esa línea, debe avanzarse en el cumplimiento de una serie de acciones, que concreten la transversalidad tanto en el nivel teórico como práctico. Por ejemplo, la conceptualización de cada uno de los ejes transversales institucionales (ambiente, diversidad cultural y multiculturalidad, equidad de género, derechos humanos e investigación), de forma que se comprenda la significación conceptual de cada uno, para facilitar su incorporación y evitar visiones reduccionistas, anacrónicas por mencionar algunos enfoques comunes en esta materia.

Igualmente, sistematizar y difundir una metodología de incorporación en planes de estudio, diseños de curso, materiales didácticos, entre otros componentes del currículum escrito. En este artículo se propuso el lineamiento metodológico de definir conceptualmente los ejes transversales en el diseño de curso, a partir de las directrices institucionales y los referentes de los planes de estudio, para luego impregnar los objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje y estrategias de evaluación con los valores e intencionalidades de cada eje transversal conceptualizado. No obstante, parece pertinente abrir la discusión a otras experiencias que puedan servir de orientación.

Complementariamente, deberán asumirse distintas medidas para poder concretar los diseños curriculares transversalizados en procesos concretos de enseñanza y aprendizaje. Las mismas deben avocarse al apoyo y seguimiento al docente para que pueda superar barreras y se le facilite la incorporación de los ejes transversales en sus prácticas pedagógicas. En este proceso de acompañamiento conviene destacar:

- a) La realización de procesos de sensibilización, actualización y empoderamiento de la comunidad universitaria en materia transversalidad curricular y de los contenidos relacionados con los ejes transversales institucionales. Estos pueden medirse a través de conferencias, mesas redondas, campañas institucionales, foros, publicaciones entre otras actividades.
- b) Desarrollo de proyectos de investigación-acción en el aula cuyos problemas de interés se centren en las temáticas de la transversalidad curricular.
- c) Sistematización de experiencias de transversalidad curricular de los docentes mediante publicaciones, coloquios, registros entre otros medios.
- d) Establecimiento de comisiones curriculares que brinden seguimiento y apoyo a cada uno de estos procesos (Charpantier, Jiménez y Sánchez, 2007).

La aplicación de las acciones de acompañamiento anteriormente citadas en la UNED, debe comprenderse en el marco de un proceso participativo y deliberativo, coordinado por instancias como la Vicerrectoría Académica y el Programa de Apoyo Curricular y Evaluación de los Aprendizajes (PACE). El mismo debe articular los esfuerzos y aportes de diferentes instancias académicas cuyos campos de acción atienden temáticas relativas a los ejes transversales: el Centro de Educación Ambiental (CEA), la Dirección de Extensión Universitaria, el Instituto de Estudios de Género, el Centro de Investigación en Cultura y Desarrollo (CICDE), las diferentes escuelas, cátedras y coordinaciones de carrera entre otros.

7.- Referencias Bibliograficas

- Boggino, N. (1995). Globalización, redes y transversalidad de los contenidos en el aula. Rosario: Ediciones Homosapiens.
- Bolivar, A. (2004). Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Recuperado de <http://www.innovemosdoc.cl>
- Charpantier, C., Jiménez, L. y Sánchez, V. (2007). La incorporación de ejes transversales en la educación superior: el marco institucional y el acompañamiento como condiciones para el éxito. *Revista Educare del CIDE-UNA*, 21(2), pp. 23-40.
- Clemente, M. (2010). Diseñar el currículum: Prever y representar la acción. En J. Gimeno (Ed.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 269-293). Madrid: Ediciones Morata.
- Díaz, F. (2005). Desarrollo del currículum e innovación: modelos e investigación en los noventas. *Revista perfiles educativos: tercera época*, XXVII, (107), pp. 57-84
- Gimeno, J. (2000). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata, S.A.

- Gimeno, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? En J. Gimeno (Ed.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 375-38). Madrid: Ediciones Morata.
- Henríquez, C. y Reyes, J. (2002). *La transversalidad: un reto para la educación primaria y secundaria*. Costa Rica: Impresora Obando.
- Lucini, F. (1999a). *Temas transversales y educación en valores: hacer reforma*. Madrid: Grupo Anaya.
- Lucini, F. (1999b). *Temas transversales y áreas curriculares*. Madrid: Grupo Anaya.
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson educación.
- Magendzo, A. (s.f.). *Currículum y transversalidad: una reflexión desde la práctica*. En revista electrónica *Ciberdocencia*. Recuperado de <http://ciberdocencia.gob.pe/>
- Magendzo, A. (1986). *Currículum y cultura en América Latina*. Santiago: Alfabetá editores.
- Magendzo, A. (2002). *Los temas transversales en el trabajo de aula*. San José: MEP – UNFPA / FNUAP.
- Maya, A. (2010). *Realidad y mito de los temas transversales en educación*. San José, Costa Rica: A. Maya B.
- Guarro, A. (1999). *Modelos de diseño curricular de corte técnico: descripción y balance crítico*. En J. Escudero, *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (pp.99-122). España: Editorial Síntesis S.A.
- Palladino, E. (1997). *Proyecto y contenidos transversales*. Editorial Espacio: Buenos Aires.
- Peralta, M. (1996). *Currículos educacionales en América Latina su pertinencia cultural*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Reyzábal, M. (1995). *Los ejes transversales aprendizajes para la vida*. Barcelona: Grafiques 92, S.A.
- Sagastizabal, M. (2004). *Diversidad cultural y fracaso escolar: educación intercultural: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Salazar, M. (2009). Multiculturalidad e interculturalidad en el ámbito educativo: experiencias de países latinoamericanos. San José: IIDH.

Sandín, M. (2003). Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones. McGraw Hill/Interamericana de España.

Universidad Estatal a Distancia. (2005). Diseño de Curso de Geografía de Costa Rica (00121). San José: Cátedra de Formación Cívica y Geografía.

Universidad Estatal a Distancia. (2006). Diseño de Curso de Geografía Turística de Costa Rica (00966). San José: Cátedra de Formación Cívica y Geografía.

Universidad Estatal a Distancia. (2008). Plan Académico 2008-2011. San José: Vicerrectoría Académica y CIDREB-UNED.

Universidad Estatal a Distancia. (2013). Reglamento de la Gestión Académica de la UNED. San José: Consejo Universitario. Recuperado de <http://www.uned.ac.cr/>

Yus, R. (1997). Hacia una educación global desde la transversalidad. Madrid: Grupo Anaya S.A.