

LA TRANSVERSALIDAD CURRICULAR EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO: UN PUENTE ENTRE EL APRENDIZAJE ACADÉMICO Y EL NATURAL.

José M^a Fernández Batanero

Dpto. Didáctica y Organización Escolar y MIDE. Universidad de Sevilla

RESUMEN:

En el presente artículo intentamos dar algunas claves para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje en el marco de la enseñanza universitaria, donde la "transversalidad", entendida como una estrategia de actuación docente, se nos presenta como un medio para conectar el aprendizaje de los contenidos curriculares con el aprendizaje de los procedimientos y estrategias para aprender más y mejor los contenidos universitarios, así como hacerlo paulatinamente de manera más autónoma. Sólo mediante el establecimiento de puentes de unión entre el aprendizaje académico y el aprendizaje natural podremos conseguir que nuestros alumnos universitarios aprendan de una forma más eficaz.

ABSTRACT:

In the present article we tried to give some keys to improve the education processes within the framework learning of university education, where "transversalidad", understood like a strategy of educational performance, one appears to us like an average one to connect the learning of the curricular contents with the learning of the procedures and strategies to learn better more and the university contents, as well as to gradually do it of more independent way. Only by means of the establishment of bridges of union between the academic learning and the natural learning we will be able to obtain that our students learn of effective form.

"La Universidad tiende hacia un modelo educativo donde prime la labor para hacer pensar por sí mismo al alumno, y donde lo principal sea que al estudiante se le aporten las claves para resolver problemas"

1. INTRODUCCIÓN.

La idea de una enseñanza de calidad que satisfaga a los usuarios del sistema universitario es el estandarte del nuevo modelo de Universidad del siglo XXI. Afrontar este nuevo reto es asumir la existencia de elementos y situaciones que requieren cambios, y una actitud de reto e innovación hacia la mejora del sistema. Tenemos que ofrecer metodologías que se adapten a las distintas situaciones, intereses, ritmos de aprendizaje y circunstancias particulares.

La participación en los procesos de enseñanza-aprendizaje necesitan que tengamos en cuenta algunas cuestiones como la cultura, generadora de formas de conocimiento; la sociedad como espacio de esa cultura y orientadora y conformadora de la misma; la institucionalización que la sociedad genera para reproducirla cultura y reproducirse a sí misma y el propio educador y educando. La enseñanza no puede entenderse aislada sino

en mutua dependencia de lo social, de lo cultural y de lo personal. Cultura y sociedad posibilitan el qué, para qué y por qué de la enseñanza y el marco de presiones, instituciones, orientaciones... e incluso las variaciones o disgregaciones posibles (González Soto, 2002).

Asumir la calidad de la enseñanza es favorecer el acercamiento entre el contexto social y educativo. La enseñanza cobra sentido como elemento facilitador de la construcción, representación y recreación de los ámbitos anteriores. Ahora bien, nuestro contexto social está en continuo cambio, no un cambio como situación de tránsito hacia otra situación estable, sino el cambio como condición permanente. Dicho cambio se manifiesta de forma evidente en los continuos avances tecnológicos, pero, bien como consecuencia, bien como causa o sin relación alguna, el cambio se produce en diversidad de ámbitos sociales, no estando exenta de ellos la Universidad.

Las transformaciones que han llevado a la sociedad de la información han producido también importantes cambios en el mundo laboral donde se han originado mutaciones en las distintas ocupaciones. Ello exige a su vez un cambio en la formación que las personas necesitan tanto en su fase de estudiantes como a lo largo de la vida. La formación está convirtiéndose poco a poco en un valor, un recurso para el progreso y la mejora de las sociedades y de los individuos. La formación se nos presenta plural y abierta, como un derecho y un deber, como un proceso y un resultado. Se espera que a mayor formación mejores sociedades, colectivos y ciudadanos. Pero no sólo la formación, sino la educación, así como misiones y funciones deseables de la Universidad del siglo XXI se apuntan las de "educar, formar e investigar" (Cátedra UNESCO, 2000).

Es en este contexto, donde la Universidad, como institución se enfrenta a uno de sus mayores retos, el ajustar la formación de los estudiantes a lo que necesitarán para adaptarse con éxito al mundo cambiante en el que van a vivir, muy distinto del de hace algunas décadas y posiblemente aún del actual, ya que estas transformaciones son muy rápidas y de profundas consecuencias. Sabemos que el almacén de conocimientos del mundo se ha duplicado una y otra vez durante el siglo XX, y la cantidad de conocimientos seguirá creciendo en progresión geométrica durante el siglo XXI. Autores como Johnson y Johnson (1989) afirman que en los últimos diez años, se han generado más conocimientos que en toda la historia de la humanidad. Esta gran cantidad de información actualmente disponible exige, para su utilización eficiente, saber no sólo buscarla, sino seleccionarla, comprenderla y enjuiciarla adecuadamente. Ello implica que la formación, más que en los contenidos, sujetos a modificaciones constantes, debe centrarse en la capacidad de aprender a lo largo de la vida, es decir, en adquirir la capacidad para aprender de forma autónoma "aprender a aprender". Es decir, una de las funciones de la educación futura debe ser promover la capacidad de los alumnos de gestionar sus propios aprendizajes, adoptar una autonomía creciente en su carrera académica y disponer de herramientas intelectuales y sociales que les permita un aprendizaje continuo a lo largo de toda su vida. Como apunta Benedito (1995, 18):

"Una adecuada enseñanza debe conducir a que el alumno adquiera una información básica, una progresiva autonomía en la adquisición de conocimientos ulteriores, en desarrollar capacidades de reflexión en el manejo de instrumentos y lenguajes especializados, de la documentación y de las fuentes de información y en el dominio del ámbito científico y profesionalidad de su especialidad".

En concreto, nuestro sistema educativo, incluyendo la Universidad, no sólo debe diseñar currículum para que los alumnos aprendan, sino para que sigan aprendiendo. Y es aquí, donde debemos de poner el énfasis, porque de lo contrario nuestro sistema de enseñanza superior se irá alejando cada vez más de las demandas de nuestra sociedad actual.

2. CONSTRUYENDO APRENDIZAJES EFICACES.

Si tenemos en cuenta los planteamientos anteriores, debemos tender hacia un modelo educativo donde prime la labor para hacer pensar por sí mismo al alumno, y donde lo principal sea que al estudiante se le aporten las claves para resolver problemas, adaptándose continuamente a las exigencias de la sociedad. Esta demanda se ha visto apoyada e impulsada por la propia evolución de la investigación psicológica sobre el aprendizaje y la instrucción, que ha ido situando en un lugar cada vez más central el desarrollo de estrategias de aprendizaje en los alumnos (Pérez Cavani, 1997). Pues como comenta Tomlinson (2001), nadie puede aprender todo lo que hay en un libro, ni muchísimo menos en una asignatura. La estructura del cerebro es tal, que incluso los más capaces olvidan más de lo que son capaces de recordar a cerca de la mayor parte de los temas.

La elaboración de un currículum para que nuestros alumnos aprendan a aprender nos lleva necesariamente a plantearnos la siguiente interrogación ¿Cómo se enseña a aprender?.

Aunque probablemente no disponemos de una respuesta a esta pregunta, una posible aproximación podría ser: ofreciéndoles oportunidades para identificar objetivos de aprendizaje y para aprender de forma independiente. Es decir, acercando las condiciones de su aprendizaje actual a aquellas en las que tendrán que aprender en el futuro. Ahora bien, aprender no consiste sólo en obtener la respuesta correcta o en hacer algo de modo "adecuado". A veces, los alumnos pueden darnos respuestas y conductas correctas sin saber por qué ni cómo son correctas. Aprender supone, para todos los alumnos, determinar el significado de lo que se aprende y cómo se relaciona con sus conocimientos y experiencias anteriores. Aprender es sinónimo de conocer y de conocerme, de estar presente y consciente en mí y en lo que ocurre a mí alrededor, de encontrar una explicación lógica a los acontecimientos y a los hechos ocurridos desde la integridad personal.

El acto de aprender tiene mucho que ver con la experiencia propia de cómo se ha vivido el aprendizaje; será necesario, por tanto, crear experiencias personales donde la idea de aprendizaje se asocie a la de participación, a la búsqueda de la información, al trabajo personal y en grupo y su discusión, la utilización de otras fuentes de información, el empleo de recursos, etc., ambientes motivantes donde el alumno participe en su propio aprendizaje, etc. Aprender no depende sólo de las explicaciones del profesor o del trabajo de cada alumno o alumna.

El aprendizaje se refiere a diferentes contenidos, dentro del ámbito académico, pero también fuera de él. La manera de aprender en estas dos situaciones es totalmente diferente, a la primera se la puede clasificar como aprendizaje académico, y a la segunda como aprendizaje natural (González Soto, 2002).

Aprendizaje Académico	Aprendizaje Natural
Planificado y formalizado	No siempre es intencional
Sistemático	Asistemático
Más abstracto y formal	Menos abstracto y formal

Además de las características del cuadro anterior existen muchas más. Así, por una parte, autores como Trilla (1998) consideran que el aprendizaje académico presenta además una serie de características propias como son:

- La enseñanza y el aprendizaje son presenciales.
- Se lleva a cabo en un espacio concreto (en nuestro caso, la universidad).
- Existe un tiempo prefijado de actuación y es más acelerado en el tiempo.
- Existen dos roles muy diferenciados (profesor/estudiante).
- La selección y ordenación de contenidos están prefijadas (planes de estudio, programa de la asignatura, etc.).
- El aprendizaje está descontextualizado (los contenidos se enseñan fuera del ámbito donde se aplicarán).
- Pertenece al Sistema Educativo Reglado.

Por otra parte, y en contraste, el aprendizaje natural lo entendemos como un proceso que dura toda la vida y por el que cada persona adquiere y acumula conocimientos, habilidades, actitudes y criterios a través de las experiencias cotidianas y de su relación con el medio (Coombs, 1975).

Teniendo en cuenta todos estos aspectos podríamos resumir diciendo que es importante respetar, en la medida de lo posible, los procesos naturales de aprendizaje con objeto de conservar aquellas características que lo hacen valioso. Sin embargo, cuando la enseñanza se produce en un entorno académico, debemos también respetar algunas características del aprendizaje formal, como el hecho de que es más abstracto y general. El reto sería, pues, acercar el aprendizaje académico al natural, respetando los procesos naturales del aprendizaje sin renunciar al aprendizaje formal, creando las condiciones que lo faciliten. Condiciones que nos permitirán hablar de un auténtico aprendizaje estratégico, activo, autoconsciente, motivado e intencional.



Figura nº 1. La transversalidad curricular como puente de unión entre el aprendizaje académico y el natural.

Una buena alternativa para buscar este equilibrio entre aprendizaje académico y natural de forma que se produzcan aprendizajes eficaces, consideramos que puede ser la llamada transversalidad curricular, ya que permitiría que el aprendiz pueda aplicar su conocimiento interactuando con un entorno significativo, así como contrastar su forma de entender la realidad con otros (el profesor, compañeros) para llegar a un conocimiento consensuado. La transversalidad curricular se nos presenta como un vehículo que nos conecta el aprendizaje de los contenidos curriculares con el aprendizaje de los procedimientos y estrategias para aprender más y mejor los contenidos universitarios, así como hacerlo paulatinamente de manera más autónoma. Esta estrategia metodológica, contribuye a que el alumno encuentre sentido al trabajo que realiza.

3. UN PUENTE HACIA APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS: LA TRANSVERSALIDAD CURRICULAR.

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI (Cátedra UNESCO, 2000), establece como misiones y funciones de ésta, la educación, la formación y la investigación, así como funciones éticas, de autonomía, de responsabilidad y de anticipación. Todo ello con el objetivo de dar respuesta a las necesidades presente y futuras de la sociedad. Para acometer esta empresa, la institución universitaria debe promover aprendizajes relevantes para el individuo y para el grupo, debe proveer a las personas de herramientas conceptuales y actitudinales que les permitan situarse en el mundo con capacidad de actuar e influir en él de forma consciente y crítica. Es en la consecución de estos objetivos de aprendizaje donde la transversalidad curricular, como estrategia docente, puede constituirse en un medio para lograr que los estudiantes se impliquen en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que para la consecución de éstos no sólo se requieren técnicas y estrategias sino también motivos, deseos, que impulsen esa necesidad de aprender.

En una aproximación conceptual del término, podemos decir que el diccionario habla de transversal para referirse a aquello que atraviesa de un lado a otro. Hablar de transversalidad curricular en los niveles educativos no universitarios es referirse a una serie de contenidos de enseñanza-aprendizaje que atraviesan el currículum durante toda la etapa obligatoria del alumno. Hablar de transversalidad curricular en la Universidad es referirnos a otra forma de entender y organizar los aprendizajes en el contexto universitario. Ello nos lleva necesariamente hacia la utilización de nuevas estrategias, metodologías y necesariamente formas de organización de los contenidos. Estos cambios nos van a permitir el poder abordar, de una forma cercana y realista, el debate sobre las características de la educación que queremos impartir y la enseñanza que

queremos propiciar. El gran reto de la Transversalidad consiste, por tanto, en la posibilidad histórica de hacer frente a la concepción compartimentada del saber que ha caracterizado a nuestra institución en los últimos años y, hacer "Universidad en el siglo XXI": formar individuos autónomos y críticos, con un criterio moral propio y capaces de hacer frente a los problemas que tiene planteados hoy la humanidad.

La transversalidad nos llevará a nuevos y alternativos planteamientos metodológicos, en cuanto nos pueden ayudar a dimensionar todo el proceso, en función de los aspectos que nuestra Universidad considera relevantes para la formación de las nuevas generaciones. Necesitamos pues, una educación superior que se ajuste a los cambios que se están produciendo en el ámbito sociológico a escala mundial. Una educación con una forma más abierta y permeable de contemplar la cultura, con unas relaciones más flexibles y democráticas. Una Universidad que se comprometa con los problemas reales de su entorno inmediato y analice nuestro papel en los problemas globales que aquejan a la humanidad.

La Transversalidad, como estrategia curricular, en el ámbito universitario debe establecer puentes de unión entre el saber académico (Aprender a aprender) y el saber vital o vulgar (Aprender a vivir). En este sentido, debe vincular la cultura universitaria y la extrauniversitaria, incluir el bagaje cultural previo del alumnado y de los docentes por lo que siempre está implicada la percepción socio-afectiva, entre otros elementos, permitiendo contextualizar cualquier conocimiento académico. Poner el énfasis en la vida real constituye sin lugar a dudas una de las premisas más importantes para que el aprendizaje sea verdaderamente efectivo. Autores como Woods (1993) se refieren a ello utilizando el concepto de verosimilitud, es decir, conseguir que la enseñanza y el aprendizaje se asemejen más a la vida real. Pero, el concepto de verosimilitud implica necesariamente "funcionalidad".

Esta estrategia docente comparte la definición de la ciencia como construcción social y del conocimiento como herramienta de interpretación de la realidad ligado a la práctica social en que se genera. Desde una orientación crítica la ciencia tiene por objeto conocer la verdad como problemática, como dialéctica en la que los actores sociales enfrentan intereses e ideologías e interaccionan en sus contextos con perspectivas culturales diversas. Por estos motivos, el conjunto de decisiones curriculares que hay que tomar debieran establecerse tras periodos de discusión y reflexión colectiva, lo que implica entrar en procesos de mediana y larga duración. Esto, que no significa considerar los proyectos acabados una vez terminada la fase de redacción, es muy difícil -no imposible- en los momentos actuales. Las exigencias administrativas, por un lado, y nuestra aceptación de tales condiciones, por otra, nos conduce a un cierto deseo de terminar cuanto antes.

Ahora bien, si somos capaces de plantear los distintos problemas que afectan a cada una de nuestras Facultades y Escuelas Técnicas, de las Áreas de Conocimiento, de las relaciones profesionales, etc. de reflexionar sobre ellos, y de planear propuestas que superen de forma positiva cada conflicto estaremos iniciando un proyecto de innovación sin precedente en la enseñanza universitaria, la elaboración de proyectos transversales de carácter curricular, donde todo el conjunto de decisiones busquen la coherencia interna de las respectivas materias y asignaturas durante un periodo de tiempo (cuatrimestral y/o anual), evitando, en la medida de lo posible, la existencia de asignaturas que caminan solas por senderos intransitados, donde su principal

característica es la soledad, es decir, su falta de relación con otras disciplinas y por consiguiente su poca significatividad y funcionalidad para el alumnado (entendiendo la funcionalidad como la forma en que los contenidos de enseñanza-aprendizaje se transfieren o se relacionan con a la realidad, de forma que el sujeto advierta su utilidad en su vida cotidiana y formen parte de recursos para desenvolverse en ella).

Son muchas las voces que se alzan en pro de este cambio metodológico. Cambio que supone una auténtica transformación de nuestra concepción curricular de los contenidos universitarios. Y todo ello es posible, porque desde ésta nueva óptica podemos:

- Afrontar el estudio de la realidad de un modo global, empleando las distintas disciplinas como herramientas instrumentales e interpretativas de la realidad. Donde la relación sistémica sea una verdadera característica fundamental, por lo menos en las asignaturas de un mismo Área de conocimiento. El enfoque y el concepto sistémico debe ser una característica metodológica básica de la enseñanza universitaria.
- Permitir el trabajo significativo y relevante del alumnado.
- Sacar a la luz los valores que están presentes en las diversas cuestiones sociales y culturales, de forma que el alumno se conozca, adquiera su propia visión y se comprometa.
- Favorecer el trabajo colegiado de las instituciones educativas.
- Potenciar la personalidad de cada uno de nuestros alumnos y alumnas.
- Ayudar al alumnado a resolver los problemas que le plantea su vida personal, social y profesional.
- Dar respuesta a las necesidades de "todos" los alumnos, incluyendo aquellos que presentan necesidades educativas especiales. No debemos de olvidar que el tema de las necesidades educativas especiales en la educación superior es un campo importante por su potencial de cambio. Cuando los estudiantes acceden a este nivel de enseñanza tienen la oportunidad de aumentar sus conocimientos, de desarrollar sus habilidades sociales y de obtener una buena cualificación. Esto les permitirá no sólo capacitarse para una mejora en su inserción sociolaboral, sino también contribuir a los análisis y debates que mejorarán la situación de todas las personas con necesidades especiales (Hust, 1998).
- Aplicar los principios de una política global generada a partir de las líneas de actuación preconizadas por la Conferencia de Salamanca (UNESCO, 1995b). Así mismo, la Comunidad Europea dentro del Programa Helios II Grupo Temático 13, en el que integran Universidades de 12 países), ha insistido en la necesidad de desarrollar políticas globales que respondan a desarrollar la igualdad en la educación en todos los niveles, incluyendo el universitario. Estos principios son: universalidad, globalización, integración, coordinación, igualdad de oportunidades, participación, información y solidaridad.

Como vemos, esta nueva "estrategia docente" requiere para su desarrollo una serie de aspectos que hay que fomentar en nuestra institución, si de verdad queremos contribuir a una transformación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Entre éstos, desde

nuestro punto de vista, podemos destacar los siguientes:

- Coordinación entre los diferentes Departamentos y profesores que imparten docencia a un mismo grupo de alumnos. Rompiendo las barreras existentes y permitir el trabajo en equipo, no sólo dentro del mismo área de conocimiento sino entre áreas afines. Donde los profesores adquieran compromiso de responsabilidad del bienestar de los alumnos y su aprendizaje, en lugar de limitarse sólo a impartir una serie de contenidos inconexos y por consiguiente faltos de significatividad y funcionalidad, donde estos pasan año tras años como por una cinta transportadora. Trabajar, bajo el paraguas de la transversalidad representa una clara alternativa a la fragmentación de la enseñanza que se imparte en nuestras Universidades, al mismo tiempo que se garantiza que la información es compartida entre todos los profesores que imparten docencia a un mismo grupo.

- Toma de decisiones colectiva. La información compartida entre los diferentes equipos de profesores favorecerá la toma de decisiones en aspectos relacionados con la planificación y la enseñanza. Las estructuras de trabajo dispuestas hacen posible la redistribución del conocimiento experto disponible en la medida en que los docentes cubren recíprocamente carencias particulares compartiendo ideas y experiencias, al mismo tiempo que favorece la ayuda entre aquellos profesores más experimentados y los más nuevos en la enseñanza superior. Otro aspecto muy importante en la toma de decisiones colectiva sobre la planificación, a mi entender, es que facilitar a los alumnos el aprendizaje de cada materia y sus relaciones con las demás, evitando así la sensación que presentan muchos alumnos universitarios, no sólo de la falta de coordinación entre los diferentes profesores, sino la falta de funcionalidad de unos contenidos con respecto a otros.

- Formación de redes de comunicación horizontal en el marco de los respectivos Departamentos, como consecuencia de la formación de las diferentes estructuras de planificación, comunicación y toma de decisiones integradas por profesores de diferentes grupos de alumnos. Dichas redes contribuirán a la reflexión, por parte de los diferentes profesores sobre, el currículum de los alumnos en función de las necesidades de formación en las diferentes titulaciones, comprender mejor sobre los aspectos que son necesarios para obtener resultados de alta calidad, y descubrir aquellas estrategias que pueden contribuir a que los estudiantes logren los estándares implícitos en tareas y aprendizajes completos

- Una nueva cultura de trabajo en los respectivos Departamentos y Áreas de Conocimiento en torno a aprendizajes basados en proyectos desde una perspectiva global, con el objetivo de motivar, estimulando su autonomía, iniciativa, creatividad y aplicación del conocimiento. Donde los alumnos realicen proyectos complejos, realistas (p. Ej.: realizar experimentos, tomar datos, simular o diseñar elementos reales o aportar soluciones a un problema) y con significado social. Sabemos que el alumno aprende más cuando la información se presenta en un contexto real.

- Romper con la separación entre teoría y práctica en todos los campos, haciendo una crítica radical de la caracterización del profesorado como carente de práctica y portador de un pensamiento exclusivamente teórico. Desde este modelo se trata de interpretar la práctica desde la teoría y de iluminar la teoría con la propia práctica. El profesorado de la enseñanza superior debe estar dotado de un saber práctico en los niveles y en las áreas del currículum que vaya a desarrollar. Ofreciendo esquemas prácticos moldeables y

adaptables según las circunstancias, sin olvidar los fundamentos que les sirven de apoyo, pero también deben establecer una fundamentación de esos saberes prácticos para justificar y analizar su práctica.

- Tener en cuenta la dificultad que puede suponer el profesionalismo, entendido este como el profesor experto en un ámbito concreto de conocimiento. Si bien el profesionalismo puede elevar la autoestima del profesorado, puede suponer también un fenómeno que limite la capacidad de autocrítica y de cuestionamiento de la propia práctica.

- Disponer de estructuras organizativas que hagan viable un proceso de innovación educativa centrada en las propuestas relativas a la transversalidad como estrategia docente universitaria. Somos conscientes de la existencia de grandes conflictos en el trabajo cotidiano del profesorado universitario, y que estos dificultan la necesidad de cambio de las prácticas cotidianas.

- El apoyo al aprendizaje democrático. Para que las Universidades sean verdaderamente focos democráticos deben proporcionar el acceso al conocimiento que desarrolle el pensamiento creativo y el acceso a un diálogo social que haga posible la comunicación y la participación democrática.

- Una mayor flexibilidad en la enseñanza. La transversalidad curricular implica necesariamente una mayor flexibilidad en la forma de impartir los conocimientos. De todos es sabido, que la flexibilidad, adaptabilidad y creatividad son determinantes muy importantes de la eficacia de los profesores.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN.

La renovación de la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior resulta indispensable para mejorar su calidad. Y para ello, es necesario mejorar el contenido interdisciplinario de los estudios y aplicar estrategias metodológicas que encuentren la eficacia del aprendizaje. Ello exige al profesor el conocimiento en profundidad de las teorías y de las estrategias metodológicas que le permitan desarrollar procesos enriquecedores de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo la motivación y el esfuerzo del alumno.

La transversalidad curricular, entendida como una estrategia de actuación docente, se nos presenta como un medio para conectar el aprendizaje de los contenidos curriculares con el aprendizaje de los procedimientos y estrategias para aprender más y mejor los contenidos universitarios, así como hacerlo paulatinamente de manera más autónoma. Esta estrategia puede y debe constituir un puente de unión entre el aprendizaje académico y el natural.

Son muchas las razones existentes para su puesta en práctica en la enseñanza superior, pero una fundamental es la de constituir un importante mecanismo que favorece la introducción de distintos tipos de procedimientos y, en especial, de aquellos heurísticos e interdisciplinarios que promuevan la transversalidad entre áreas curriculares mediante una programación coordinada entre los distintos profesores de un mismo área de conocimiento, contribuyendo, así mismo, a colaborar en la confección de una auténtica relación sistémica, por lo menos en las asignaturas de un mismo Área de Conocimiento,

al mismo tiempo que favorecerá una mayor coordinación entre los diferentes Departamentos y profesores que imparten docencia a un mismo grupo de alumnos. En otras palabras, necesitamos, romper las barreras existentes y permitir el establecimiento de puentes que permitan el trabajo en equipo, no sólo dentro del mismo área sino entre áreas afines. Ello permitiría una nueva cultura de trabajo basada en proyectos desde una perspectiva global.

El desarrollo de la transversalidad curricular como estrategia docente esta unida de forma inexorable al desarrollo profesional del profesor, ya que este significa desarrollo, cambio, mejora, adecuación y crecimiento con relación al propio conocimiento y el contexto.

En definitiva, tenemos la necesidad de hacer realidad uno de los eslóganes más socorridos por quienes trabajamos en la enseñanza superior: conectar la Universidad con la realidad. Algo que a estas alturas tendría que ser más fácil, ya que, como subrayó J. Dewey, hasta las ocupaciones domésticas, agrícolas e industriales, así como las del transporte e intercambio están apoyadas en la ciencia aplicada. "Es cierto que muchos de los que se dedican a ellas ahora no perciben el contenido intelectual de que dependen sus acciones personales. Pero este hecho no es más que una razón más para que la educación intencional use estas actividades con el fin de capacitar a la nueva generación para adquirir una comprensión que ahora falta en general con sobrada frecuencia, y capacite así a las personas para realizar sus tareas de un modo inteligente y no ciegamente" (Dewey, 1982: 292).

BIBLIOGRAFÍA:

- Benedito, A.** (1995) *Pedagogía universitaria y calidad de la enseñanza. En Marquez Fdez, D. (pste): Didáctica universitaria.* Didáctica universitaria. Sevilla.
- Cátedra UNESCO** (2000) *Declaració Mundial sobre l'Educació Superior al segle XXI.* UPC-AQSU. Barcelona.
- Consejo de Universidades** (1999) *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades.* Madrid.
- Coombs, P. H** (1975) *La crisis mundial de la educación.* Península. Barcelona.
- Dewey, J.** (1982) *Democracia y educación.* Losada. Buenos Aires.
- Fernández Batanero, J. M^a** (2000) *Una escuela para todos desde la transversalidad: los Contenidos Transversales. En Miñambres A. y Jové G. (Coords). La atención a las necesidades educativas especiales: de la Educación Infantil a la Universidad.* Universidad de Lleida. Lleida.
- Fernández Batanero, J. M^a** (2002) *Facilitando el aprendizaje a todos los alumnos: algunas consideraciones. Revista de Educación Especial, n° 32, 97-108..*
- Fernández Cruz, M.** (2000) *Estrategias para la mejora de la docencia universitaria..* ICE URV. Tarragona.
- González Soto A. P.** (2002) *Algunas cuestiones sobre aprendizaje (y docencia) ¿Qué debemos saber para enseñar?. En González Soto A. P (coord.): Enseñanza, profesores y universidad.* Instituto de Ciencias de la Educación. Tarragona.
- Hurst, A.** (1998) *Reflexiones acerca de la investigación sobre la discapacidad y la enseñanza superior. En Barton, L: (comp.): Discapacidad y sociedad.* Morata, 139-158. Madrid.
- Johnson, D. W. Y Johnson, R.T.** (1989) *Leading the cooperative school. Edira, MN, Interaction Boocks.*
- Pérez Cavani, M. L.** (1997) *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el curriculum..* Horsori. Barcelona.
- Periañez, R.** (1999) *Satisfacción del estudiante y calidad universitaria.* ICE-Universidad de Sevilla. Sevilla.
- Toffer, A.** (1992) *El "shock" del futuro.* Plaza y Janés. Barcelona.
- Tomlinson, C.** (2001) *El aula diversificada: dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes.* Octaedro. Barcelona.
- Trilla, J. et al.** (1998) *La educación fuera de la escuela ámbitos no formales y educación social.* Ariel. Barcelona.

UNESCO (1995) *Política para el cambio y el desarrollo de la educación superior. Documento policopiado.* Paris.

UNESCO (1995) *Informe Final de la Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales. Acceso y calidad. Salamanca, junio de 1994.* UNESCO/MEC. Madrid.

Woods, P. (1993) *Critical Events in Teaching and Learning.*. Falmer Press. Londres.