

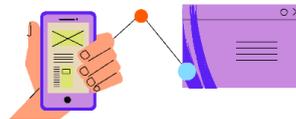
NODO 2

TEMÁTICAS

TRANSVERSALES

Clase 1

La transversalidad en la Escuela



¿DE QUÉ SE TRATA LA CLASE?

En esta primera clase vamos a realizar un recorrido por los aspectos relevantes a tener en cuenta para la incorporación de la transversalidad en el currículo de manera sistemática y rigurosa que posibilite a la escuela vincularse con las problemáticas sociales significativas emergentes.

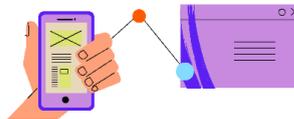
Para ello, vamos a indagar en torno a los siguientes contenidos:

1. Las características y sentidos de la transversalidad como dimensión curricular institucional.
2. La concreción de los saberes transversales en la escuela en relación al proyecto curricular y a la vida institucional.
3. Los roles y funciones del equipo directivo frente a los saberes transversales.

El recorrido aquí sugerido es una guía para orientar las lecturas del material bibliográfico obligatorio y disponer otros recursos que les permitan problematizar, ampliar y enriquecer miradas y perspectivas en torno a este eje temático.

Al finalizar esta primera clase, sería importante que puedan:

- Comprender las características y sentidos de la transversalidad desde una mirada institucional.
- Valorar los saberes transversales como hilos conductores que posibiliten el análisis de la institución y su contexto para la elaboración/enriquecimiento e implementación de los proyectos institucionales (Proyecto Político Pedagógico, Proyecto Curricular Institucional y Proyecto áulico).
- Tensionar los roles y funciones del equipo directivo en relación a la integración de saberes transversales en los proyectos y desarrollos curriculares institucionales.



1. LA TRANSVERSALIDAD COMO DIMENSIÓN CURRICULAR INSTITUCIONAL

1.1 Características y (re)construcción de sentidos de la transversalidad en la escuela

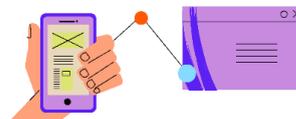
Para reflexionar acerca de los sentidos de la transversalidad desde una mirada institucional integral que desafíe la función del equipo directivo, es importante recordar que: “Entendemos como transversales aquellos ejes/problemáticas/saberes que impregnan y tensionan el currículum escolar con la finalidad de devolverle sentido vital y significatividad social. Para ello pensamos que solo es posible una transversalidad genuina en la medida que se la planifique de manera institucional, contemplando y relacionando elementos tales como: los *saberes disciplinares*, la formación de un *sujeto transversal*, la *enseñanza* y la *relación del docente con el conocimiento*, las *problemáticas sociales relevantes* y los *acuerdos institucionales*”. (CGE,2020:1)



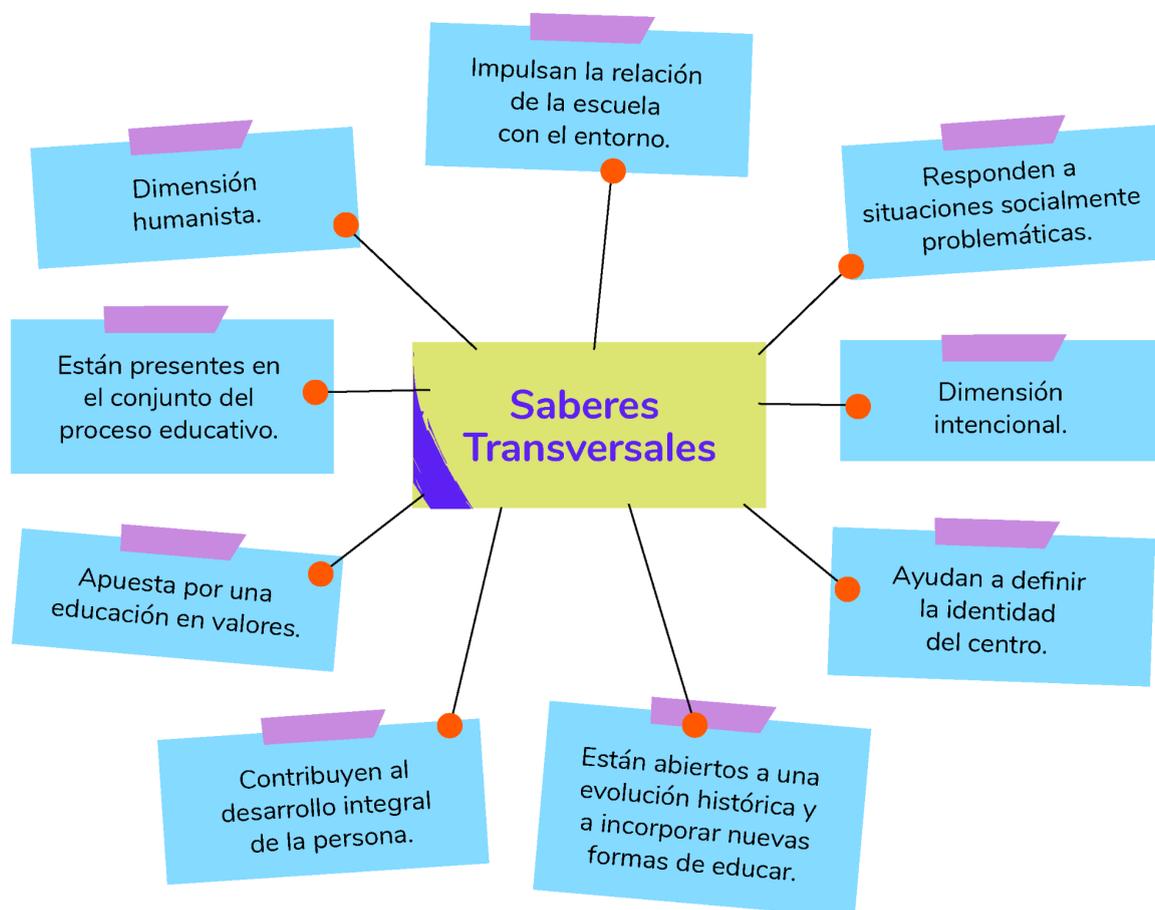
Para la profundización de estos elementos mencionados, las/los invitamos a leer el documento [“Reconstruyendo sentidos acerca de la transversalidad en la escuela”](#) (2020:1).

“Tal como lo sostiene Cullen (1997), la transversalidad se trata de una relación con el conocimiento donde el sujeto no sea solo epistémico o racional, sino también corporal, personal, social, histórico, y donde los “objetos” del conocimiento no sean solo los estrictamente científicos, determinados por la historia de las comunidades científicas, sino también los estrictamente sociales y cotidianos, demandados por comunidades históricas determinadas”.

Los saberes transversales hacen referencia a las problemáticas y conflictos sociales, políticos, humanos, entre otros, que se caracterizan por ser actuales, flexibles, abiertos, con una ineludible carga valorativa y que requieren frente a los mismos una toma de posición personal y colectiva. Existen diversidad de saberes que no se pueden clasificar dentro de una disciplina o ciencia específica, porque su tratamiento las abarcaría a todas y/o a ninguna en especial. En el ámbito escolar es esencial para la formación integral de los sujetos el abordaje de todas las problemáticas transversales que la escuela considere pertinentes a su comunidad y proyecto institucional, aunque asumimos como irrenunciables los derechos humanos, memoria, educación sexual integral, educación ambiental, además de los vigentes en la provincia, tales como convivencia escolar, educación cooperativa, educación vial, plan de lecturas. Es por este motivo, que es necesario darles un tratamiento especial desde todas las áreas del conocimiento considerando las características de quienes aprenden, sus trayectorias y la valoración de su entorno.



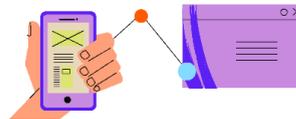
A continuación y a modo de síntesis recuperamos la caracterización realizada de Ferrini (1997) en relación a los saberes transversales:



Tenemos la certeza que el enriquecimiento de la propuesta educativa de las instituciones con los saberes transversales contribuye a la construcción de una pedagogía del cuidado, que incorpora o fortalece el valor del cuidado y reconoce la importancia de la priorización de las acciones de cuidado de sí mismo, de la naturaleza y la sociedad en las escuelas.



“Hoy, el concepto de cuidado circula cada vez más en nuestra sociedad y ha tomado especial lugar desde el comienzo de la pandemia en los discursos sociales, políticos, mediáticos, educativos. Más allá de sus múltiples significaciones, coincidimos en que es un elemento central del bienestar humano. No hay nadie que pueda sobrevivir sin ser cuidada/o o sin haberla/o sido. Se trata de una actividad que realizamos para mantener, reparar y conservar nuestro mundo, nuestro entorno, nuestros cuerpos,



nuestras subjetividades. En este sentido, las tareas de cuidado no se limitan a cuidados físicos, básicos y vitales, como alimentar y dar refugio, sino que cuidar implica también una dimensión afectiva que entraña el escuchar, acompañar, habilitar, preocuparse, confiar en lo que puede. El cuidado se configura, de este modo, como una categoría central para la vida cotidiana e interpela al ámbito educativo animándonos a pensar: ¿Cómo construimos una pedagogía del cuidado en las escuelas?” (Ministerio de Educación Nación, 2022)

Lo anterior, conlleva a pensar en una transversalidad que nos permita construir, desde el equipo directivo, la escuela como un lugar de cuidado.

1.2 La concreción de los saberes transversales en la escuela

El propósito de la educación integral es propiciar una formación intelectual y vital acorde con las necesidades de la sociedad, así resulta irrenunciable la incorporación de los saberes transversales de la escuela, es decir, considerar “la dimensión ética sistemática [...] que implican un conjunto de hábitos y actitudes encuadrados dentro de una forma particular de entender la vida. Como punto de partida, en el contexto de una sociedad pluralista y democrática, la educación ética debe inspirarse en los valores básicos para la vida y para la convivencia; es decir, en aquellos valores mínimos asumibles por todos, que favorecen la convivencia democrática, y a los que nadie puede renunciar sin prescindir de la condición de ser humano. Esta ética práctica ha de potenciar el respeto de las diferencias y el reconocimiento de la riqueza que emana de una convivencia en la diversidad y en el pluralismo.” (Reyzabal,1995-6).

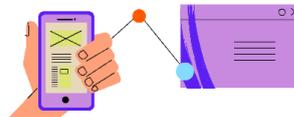
Cuando hablamos de incluir los saberes transversales en la escuela hacemos referencia a que los mismos tienen que estar presentes también en otros ámbitos que excedan el marco curricular para impregnar la totalidad de las actividades/ vida de la escuela.



La incorporación de los temas transversales requiere de [normativas legales](#) que vinculen el marco general con la finalidad educativa para los diferentes niveles educativos.

1.2.1 En relación a lo curricular, para que se logren las finalidades planteadas por la transversalidad, en los diferentes niveles de concreción del currículo, es necesario en los mismos se muestre /visibilice dicha aspiración educativa y se integre a una planificación global de la escuela en su conjunto.

En los Diseños/Lineamientos curriculares, que constituyen el primer nivel de concreción del



currículo, en nuestra provincia, los saberes transversales se expresan de manera explícita y/o implícita, tal lo pueden corroborar visitando los [Lineamientos y diseños curriculares](#).

En el diseño y desarrollo curricular de los otros niveles de concreción que abarcan los proyectos institucionales desde el PPP y el PCI al Proyecto áulico, los saberes transversales tienen que integrar el cuerpo de intencionalidades, que conforman los objetivos de los diferentes niveles educativos, contenidos, estrategias metodológicas y de evaluación, que configuran la práctica educativa. Por esto, consideramos que los saberes transversales tienen que enunciarse y trabajarse de manera sistemática, recordando que de la postura que asuman los equipos directivos en la construcción e implementación de los proyectos institucionales en sus diferentes niveles de concreción, dependerá la existencia de una propuesta coherente que posibilite la incorporación real de la mirada transversal en los procesos educativos de todos/as los/las estudiantes.

Desde allí,

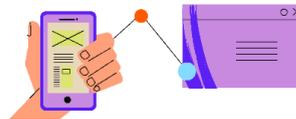


“Sostenemos que planificar la transversalidad de manera significativa para nuestras escuelas supone reconocer la dimensión institucional como condición sine qua non para su abordaje, es decir, se necesita un espacio de debate y reflexión colectiva de los diversos actores que habitan la institución escolar. En ese debate es central el planteo pedagógico situado en nuestra escuela, que gire en torno a:

- *¿Qué problemáticas sociales están atravesando a nuestra comunidad escolar? y ¿cuáles definimos abordar?*
- *¿Qué saberes traen los estudiantes consigo y exigen atenderse desde la escuela?*
- *¿Qué aportes pueden hacer las disciplinas al tratamiento de estas problemáticas?*
- *¿Qué diálogos pueden generarse entre las disciplinas y entre las áreas?*
- *¿Qué proyectos institucionales pueden acordarse a partir de estas definiciones?”*
(CGE, 2020:8)

El Proyecto Político Pedagógico Institucional, va más allá de enseñar, aprender y evaluar, se constituye en una herramienta de la gestión que nos permitirá a través de la integración de los saberes transversales: imaginar y crear nuevos modos de hacer y vivir la escuela; conformar un nosotros escolar, una voluntad colectiva y una referencia identitaria que orienta la práctica y asumir decisiones político institucionales que definan posicionamientos éticos, pedagógicos, curriculares y comunitarios¹.

¹ Los proyectos son políticos porque presentan y representan a la institución en su posicionamiento ante y sobre categorías como enseñanza, función y principios de la escuela, proyectos que implican la toma de decisión política que se plasmaría en el acto educativo y en la vida cotidiana de la escuela, que construyen sentido, conceptualización y definición frente a: modalidades de enseñanza, teorías de la enseñanza y del aprendizaje que subyacen a las prácticas docentes, valor y significado otorgado a los saberes, y criterios de evaluación de



Los proyectos curriculares (areales/áulicos) de acuerdo a las necesidades detectadas en la institución así como las metas y acciones educativas a poner en práctica, explicitan decisiones construidas colaborativamente en relación a los saberes transversales, respondiendo a los siguientes interrogantes:

¿Qué, para qué, cuándo, cómo y con qué recursos enseñar y evaluar los saberes transversales?

Las respuestas a estos interrogantes dependen en gran parte de la identificación de las situaciones y/o problemáticas reales que afronta la escuela, de los objetivos de aprendizaje, de la selección, organización y secuenciación de los contenidos, de las estrategias metodológicas, de los recursos didácticos y de la modalidad de evaluación.

Los objetivos y contenidos propios de la transversalidad, como también las capacidades a desarrollar tienen que trabajarse al interior de las áreas curriculares, contextualizándolos en la realidad del estudiantado y en las problemáticas contemporáneas para que puedan comprenderlas y tomar decisiones para su transformación. Por lo tanto, los saberes transversales se convierten en los ejes/pilares alrededor de los cuales se diseñan/programan las áreas curriculares.

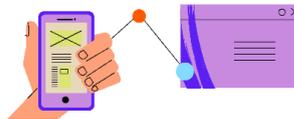
Los contenidos transversales se caracterizan por su carácter integrado y su complejidad, debido a que hacen referencia a situaciones que involucran diferentes campos del saber y requieren del desarrollo de capacidades, a partir de las cuales quienes estudian puedan comprender y actuar en el mundo. Los mismos no son un complemento de los conocimientos tradicionales sino una nueva forma de enfocarlos para evitar la fragmentación en el desarrollo de los espacios curriculares.

Para la selección y organización de los contenidos, podemos optar por realizar diferentes recorridos, uno puede ser utilizar como criterio organizador algunos saberes transversales o elegir un contenido que sea común a diferentes Programas o áreas cuyo tratamiento permita integrar las diferentes perspectivas transversales.

Los recorridos mencionados requieren de cambios, en algunos casos, muy importantes en las prácticas docentes por lo cual se sugiere comenzar por la elaboración de propuestas de enseñanza que vayan incorporando los contenidos transversales, para luego avanzar en la construcción de proyectos transversales integrados.

Para la integración de lo transversal, “[...] resulta necesario entrelazar las disciplinas de diferentes modos: la multidisciplinariedad, la pluridisciplinariedad, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad. Esta última alude al proceso de emergencia de nuevas perspectivas y nuevos saberes a partir del diálogo interdisciplinario frente a los paradigmas o las metodologías dominantes y tiene como finalidad la comprensión del mundo presente.

los procesos y de los resultados. Todo esto, tomando posición en - con - frente al contexto. CGE (2022): Trabajo Integrador Final. Proyecto “Formación Continua 2021 - 2023”.



La transversalidad supera a la transdisciplinariedad, puesto que implica pensarla en términos de entretreídos e interacciones posibles de perspectivas, metodologías y objetos disciplinares, que permitan la religazón de los saberes.”(CGE,2008:17)

Además de lo explicitado con anterioridad, es importante señalar la necesidad de interrelacionar entre sí los saberes transversales que las instituciones acuerden trabajar, pues desde cada uno de ellos se trabajan aspectos específicos y es necesario presentarlos interrelacionados desde la complejidad de las realidades que se abordan, ya que la visión de uno enriquece la de otros.

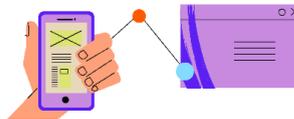
A modo de ejemplo, en la Clase 5 de esta propuesta de capacitación, mostramos un posible planteo integrador, que si bien incluye las particularidades de Memoria y Derechos Humanos, Educación Ambiental y Educación Sexual Integral, muestra posibles interrelaciones a través de la categoría de “Cuidado”.

Hemos elegido la categoría “Cuidado”, por considerar a la escuela como parte de este nuevo paradigma de civilización global, debe comprender que “Saber cuidar se constituye en el aprendizaje fundamental dentro de los desafíos de supervivencia de la especie. El cuidado no es una opción: los seres humanos aprendemos a cuidar o perecemos.” Consideramos el cuidado atendido desde distintas dimensiones: *cuidar de sí mismo* (autocuidado); *de quienes están cerca* (cuidar los vínculos); *de quienes están más distantes* (cuidar las organizaciones e instituciones), *de quienes son extraños/as* (cuidar los bienes públicos), *del planeta* (reducir el consumo, re-usar, re-ciclar), *de la producción*, entre otros

Si bien, en las propuestas de enseñanza se pueden utilizar múltiples metodologías para poner en diálogo este tipo de saberes, sugerimos enmarcarlas en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP),tal lo trabajaremos en la Clase 5.

1.2.2 En relación a la vida de la escuela cuando la escuela define las temáticas transversales a incluir en su propuesta educativa, debe pensar no solo en el proyecto curricular y en propuestas de enseñanza en un sentido estricto, sino en toda la vida escolar y en que esta se piense y se modifique de acuerdo a los nuevos objetivos definidos por la problemática que la atraviesa, orientados a lograr los cambios pretendidos.

La escuela educa desde su organización, desde los criterios que construye para administrar los tiempos y los espacios, desde las posibilidades que gestiona -o no- en relación a agrupamientos flexibles, variados y que favorezcan múltiples relaciones al interior de los grupos, de los ciclos y de la escuela, semejantes a los que se presentan en la vida. Educa también -y sobre todo- a partir de los vínculos que propone entre sus integrantes y con las familias, los vínculos que genera con el conocimiento y la conexión con los problemas de la comunidad.



En los desarrollos de las próximas Clases, se verá claramente que las propuestas de los Programas en relación a problemáticas que más están afectando a la sociedad y a las escuelas, no se pueden abordar solo desde el desarrollo de contenidos. Trabajar problemáticas relacionadas a los derechos, a la vida democrática, a cuestiones de género, a la crisis ambiental, entre otros, desafía a mucho más que repensar la enseñanza con nuevos contenidos, a mucho más que solo enseñar y aprender conceptos; es necesario enseñar y aprender nuevos modos de mirar, otras formas de (con)vivir y de tomar las decisiones institucionales.

La escuela forma cuando construye y comunica criterios acordes con la ética del cuidado, con la justicia y la equidad, con la inclusión y el respeto a la diversidad, es decir, sustentados en los valores que estuvieron en el origen de los programas transversales y de toda propuesta transversal aunque no conforme un programa oficial.

Cuando la vida institucional se impregna de dichos valores, vínculos, criterios de organización, la comunidad escolar puede sustentar y -más aún- garantizar los abordajes y proyectos transversales.

2. EL EQUIPO DIRECTIVO ANTE EL DESAFÍO DE LA TRANSVERSALIDAD

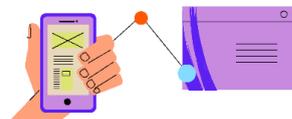
“(...) los temas transversales han pasado de significar ciertos contenidos que deben considerarse y sumarse a las diversas disciplinas escolares, a un sistema de planificación organizado donde se reflexiona entre estos y la demanda del contexto para engranarlos dentro de las temáticas de las áreas y redimensionarlas de una manera globalizante para conectar la escuela con la familia y la sociedad.”

(Zulay Jauregui Mora, 2018:9)

La planificación no abarca solo la enseñanza, sino toda la vida institucional, los vínculos que se propician, las vivencias que se proponen y las que se producen fortuitamente.



“...podríamos decir que la escuela demanda el armado de escenarios de ternura (Ulloa, 2005) sobre la base de una pedagogía del cuidado, que permitan el despliegue de experiencias subjetivantes posibilitando dar sentidos a lo que nos pasó. Desde este enfoque, cuidar no se limita a resolver situaciones “emergentes” o enseñar contenidos relativos al reconocimiento del propio cuerpo y de las/os otras/os, sino que se vincula también con garantizar a las nuevas generaciones la distribución y el acceso a saberes necesarios para conocer y participar del mundo que las/os rodea.” (MEN, 2022)



Lo anterior demanda de la gestión del equipo directivo en las tres dimensiones: Técnico-administrativa; Socio-comunitaria y Pedagógico-didáctica, creando las condiciones para que las cosas sucedan en pos de la mejora de las prácticas educativas de la escuela.

En este sentido, para el logro de una buena gestión en cuanto a la concreción de la Transversalidad en la escuela, se sugiere que el equipo directivo:

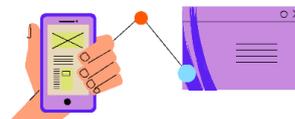
- *Analice las problemáticas y necesidades de la institución y su contexto.*
- *Reconozca la importancia de incorporar los ejes transversales en el proyecto curricular.*
- *Realice sugerencias y acompañe en la elaboración e implementación en los proyectos institucionales.*
- *Monitoree y evalúe las acciones de la escuela, identificando puntos a mejorar.*
- *Genere, coordine y oriente a los equipos de trabajo.*
- *Inspire y asesore a los docentes, para favorecer su potencial.*
- *Guíe a las/los docentes en el desafío de la transversalidad.*
- *Establezca y sostenga redes con el entorno.*
- *Administre los recursos y cree las condiciones para que la enseñanza tenga lugar.*
- *Cuide la trayectoria escolar de cada uno de los alumnos y monitorear su aprendizaje.*
- *Evalúe e institucionalice las mejoras.*



A continuación, para profundizar las acciones del Equipo directivo considerando las dimensiones antes mencionadas, te invitamos a visitar los aportes que realiza el proyecto [“Directores que hacen escuela”](#) de la OEI (2015), págs 3 a 9.

En relación a lo anterior “son los directivos quienes tienen una visión global de la institución del proyecto educativo que se propone, y por lo tanto, son ellos quienes pueden orientar y, monitorear (...). En este, ellos tienen la responsabilidad de identificar ciertas complejidades y desajustes, que a veces, los docentes no logran detectar. En este sentido, los directivos, son los que deben seguir el proceso muy de cerca, analizando por ejemplo, las planificaciones y los mapas curriculares elaborados por los docentes, como así también, sistematizando una política de observación de clases y de lectura de los cuadernos de los alumnos.(...) Para entender lo que realmente sucede en un aula, será necesario utilizar diferentes instrumentos de recolección de información(planificaciones, observaciones de clases, cuadernos de los alumnos, evaluaciones, etc.) que permitan cruzar y comparar la información relevada para llegar a una conclusión”(Furman 2010), págs 181 y 182.

Luego de esta conclusión se requiere realizar la retroalimentación con los diferentes actores, por ejemplo, utilizando como herramienta la [Escalera de la Retroalimentación](#).

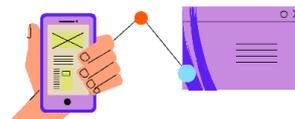


En la siguiente [infografía](#) les compartimos las características de la Escalera de la Retroalimentación.

Recordemos, en particular del cargo de Vice, en la Resolución N° 1297/22, establece dentro de sus funciones: “Acompañar y evaluar el desarrollo de las prácticas docentes en función de los procesos de enseñanza planificados, para garantizar el derecho a la educación y la mejora de las trayectorias escolares estudiantiles”.

A modo de cierre de esta clase y considerando los propósitos de esta formación, señalamos por un lado que “La tarea del equipo directivo es crear en la escuela condiciones para el encuentro donde se trabaje la transversalidad: clarificar conceptualmente qué se entiende por transversalidad, promover el debate sobre la necesidad de trabajar institucionalmente sobre la enseñanza de estos saberes, generar los acuerdos institucionales sobre qué problemáticas seleccionar, gestionar los proyectos de trabajo de los equipos/sus próximos encuentros, para que los docentes desde la enseñanza de sus disciplinas y desde las diferentes áreas de conocimiento puedan elaborar situaciones didácticas; de esa manera la llegada al aula puede sostenerse en definiciones de la escuela y de los equipos.” (CGE, 2020:8)

Por otro lado y en íntima relación con lo anterior, consideramos que “El trabajo en equipo requiere de planificación, organización, dirección, objetivos claros, intercambio de conocimientos y destrezas; comunicación, confianza, comprensión, complementariedad de roles, creatividad, buen clima de trabajo, entre otras funciones, para lograr niveles de compromiso institucional, mejora de las prácticas y continuidad de las trayectorias.” (Res. 1297/22 CGE)



¿CÓMO SEGUIMOS?

Luego de explorar los abordajes de este eje temático les sugerimos:

- Profundizar lo abordado en cada apartado consultando la bibliografía de lectura obligatoria.
- Completar la encuesta de autoevaluación correspondiente a la Clase 1.
- Realizar el questionario de evaluación correspondiente a la Clase 1. Para que el mismo se habilite se deberá tener completada la encuesta de autoevaluación anteriormente mencionada.
- Recuerden que este Nodo se desarrolla en modalidad autoasistida, por lo que no encontrarán Foro de Consultas. Pueden revisar el apartado de preguntas frecuentes e intercambiar entre colegas que también estén realizando esta formación. Recordar que el diálogo y la reflexión entre pares permite avanzar en la construcción colaborativa de conocimientos y contribuye a la conformación de comunidades de aprendizaje.



BIBLIOGRAFÍA DE LECTURA OBLIGATORIA

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN (2020): “Reconstruyendo sentidos acerca de la transversalidad en la escuela” (2a edición). Entre Ríos.

<https://drive.google.com/file/d/16f9Jc9nqTQMLphQ2-JAR9vG8i4KMFemD/view?usp=sharing>

OEI (2015) “Directores que hacen escuela”. Buenos Aires.

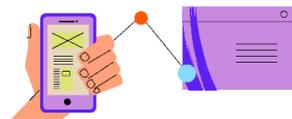
https://portaldelas escuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/EL_rol_del_equipo_directivo.pdf



BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN (2008): Documento N° 2 - “Curricular - epistemológico”. Entre Ríos.

<https://drive.google.com/open?id=1S0ELBgFAliwEkiNdZPBv45lAteyivwfA>



CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN (2022): “Trabajo Integrador Final”. Programa de Formación Continua 2021 - 2023. Entre Ríos.

<https://docs.google.com/document/d/1pWaM4WJajBQ5o7OoyQf7I0Ybi27ojB0N/edit?usp=s haring&ouid=112817717839383548808&rtpof=true&sd=true>

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN (2022): Resolución N° 1297 “Roles y Funciones del Director/ Rector, Vicedirector/Vicerrector de instituciones educativas de niveles Inicial, Primario y sus modalidades, y de nivel Secundario y sus modalidades.”

<http://cge.entrierios.gov.ar/wp-content/uploads/2022/04/1297-22-CGE-Roles-y-Funciones-del-Director-Rector-Vicedirector-Vicerrector-en-Instituciones-de-Nivel-Inicial-Primario-y-sus-modalidades-y-de-Nivel-Secundario-y-sus-modalidades.pdf>

CULLEN, C. (1997): “Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación”. Paidós. Buenos Aires.

FURMAN, M. y DE PODESTÁ E. (2010): “La aventura de enseñar Ciencias Naturales”. Aique. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE NACIÓN ARGENTINA (2022): “Pensar los vínculos en tiempos de pandemia: La escuela como un lugar de cuidado”<https://www.educ.ar/recursos/158226/pensar-los-vinculos-en-tiempos-de-pandemia-la-escuela-como-u>

REYZÁBAL, M. V. y SANZ, A. I. (1995): “Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida”. Editorial Escuela Española. En:

<http://www.terras.edu.ar/biblioteca/34/34REYZABAL-Maria-SANZ-Ana-Razones-sociopedagogicas.pdf>. Consultado: 25/06/2022

ZULAY JAUREGUI MORA, S. (2018): “La transversalidad curricular: algunas consideraciones teóricas para su implementación curricular. Transversality: some theoretical considerations for implementing. Revista Boletín Redipe 7 (11): 65-81 - Noviembre 2018 - ISSN 2266-1536.

<https://drive.google.com/open?id=1OXr28wZARAW08q2F9heM3OkHffPB-Dhv>

Consultado: 25/06/2022

<https://youtu.be/fJ3Bw6Hsl24>