

---

# LA TRANSVERSALIDAD EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL: PERSPECTIVAS, TENDENCIAS E IMPLICACIONES

## TRANSVERSALITY IN THE SPANISH EDUCATION SYSTEM: PERSPECTIVES, TRENDS AND IMPLICATIONS

Juan Antonio Valdivieso Burón, Julio César Rodríguez De la Cruz y  
Roberto Rey Esteban

Inspectores de Educación.

Dirección Provincial de Educación de Valladolid.

### Resumen

El presente artículo ofrece un análisis comparativo de tipo crítico argumentativo del tratamiento conceptual y práctico que cada una de las leyes orgánicas del sistema educativo ha efectuado de la transversalidad en el currículo. Teniendo en cuenta los criterios de la denominación, el uso y la aparición en las diversas etapas educativas, la frecuencia, la perspectiva de desarrollo y concreción, así como la tipología, se ha comprobado que la transversalidad curricular ha experimentado variaciones significativas. En sus inicios desde la LOGSE (1990) se vinculaba exclusivamente a aspectos del desarrollo moral y social en las etapas educativas obligatorias, pero posteriormente se ha ido desarrollando y diversificando en una amalgama de

nomenclaturas y conceptos, aplicándose a más niveles educativos y coexistiendo perspectivas de corte más humanista con otras más técnicas o pragmáticas.

Palabras clave: *Transversalidad, currículo, leyes orgánicas, sistema educativo.*

## Abstract

This essay provides a comparative analysis with a critical argumentative point of view of the conceptual and practical treatment that each of the organic laws of the educational system has made of transversality in the curriculum. Taking into account the criteria of denomination, use and appearance in the different educational levels, frequency, perspective of development and concretion, as well as typology, it has been found that circular transversality has undergone significant variations. In its beginnings since LOGSE (1990) it was linked exclusively to aspects of moral and social development in the compulsory educational levels, but subsequently it has been developing and diversifying in an amalgam of nomenclatures and concepts, being applied to more educational levels and coexisting more humanistic perspectives with others that are more technical or pragmatic.

Keywords: *Cross-cutting content, curriculum, organic laws, education system.*

## 1. INTRODUCCIÓN

La "transversalidad" en el currículo ha de entenderse como un conjunto de atributos referidos a un modelo curricular en el que los contenidos y objetivos de aprendizaje trascienden los espacios disciplinares y temáticos convencionales, generándose nuevos escenarios que en ocasiones cruzan el currículo en diversas direcciones, en otras sirven de ejes en torno a los cuales giran los demás aprendizajes o, de manera imperceptible y más allá de límites disciplinares, impregnan las áreas y materias de valores y actitudes que se consideran esenciales para la formación personal, tanto a nivel individual como a nivel social (Cole y Bradley, 2018; Moreno, 2004).

La transversalidad curricular es un aspecto de gran relevancia en los sistemas educativos ya que configura un paradigma pedagógico específico a través del cual se estructura la dimensionalidad axiológica, ética-moral y formativa del alumnado (Mora, 2018). Cada sistema educativo realza unos contenidos o temáticas a enseñar de manera integrada en todas y cada una de las áreas de las etapas y niveles en función de la orientación política y social que profesa cada Gobierno, y es esta ordenación la que va a fundamentar la direccionalidad y los objetivos educativos de toda una sociedad (Ibarra, Settati y Uribe, 2019; Mejía, 2017; Pacheco y Fernández, 2020).

Los sistemas de valores representan "inteligencias centrales" y se desarrollan como descriptores que guían el comportamiento y las opciones de vida de las personas. Los sistemas de valores proporcionan una estructura para pensar, definiendo el proceso de ajuste social de cada una de las personas. A partir de aquí se pueden diferenciar dos tendencias principales en la concreción de dicha transversalidad: por un lado, una orientación más humanista y moral, centrada en el desarrollo axiológico y ético de las personas, cuya principal máxima es la educación en valores; y, por otro, una orientación más pragmática, que tiene como finalidad la incorporación de aspectos más técnicos e instruccionales, integrando habilidades y competencias comunicativas y cognitivas, tal y como se representa en la Figura 1:

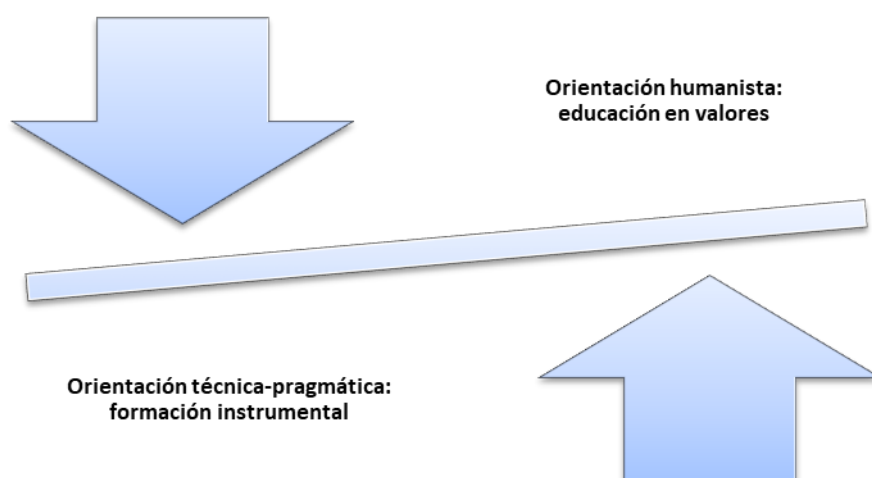


Figura 1. Tendencias y orientaciones principales de la transversalidad en el currículo (elaboración propia).

De ahí, la importancia que tiene analizar conceptualmente la orientación y la tipología de la transversalidad en cada una de las leyes de ordenación del sistema educativo, centrándose exclusivamente en los contenidos o enseñanzas que se declaran "transversales" o que se integran en todas y cada una de las áreas, materias y/o ámbitos de las diferentes etapas y niveles, excluyéndose de dicho análisis las áreas o materias específicas vinculadas con la ética y la formación en valores, así como los contenidos disciplinares subyacentes con las actitudes.

Por otro lado, conviene aclarar que las referencias léxicas del término vinculado a la "transversalidad curricular" han sido múltiples, que van desde "enseñanzas", "temas", "contenidos", "elementos", "aspectos", "*competencias*". Desde la aprobación de la *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo* (LOGSE) se ha hecho extensiva la denominación de "*temas transversales*", especialmente en los primeros años de implantación de dicha ley (Busquets, Cainzos, Fernández, Leal, Moreno y Sastre, 1993; López, 2015; Orsini, 2005), siendo una nomenclatura utilizada en la mayor parte de la literatura educativa para referirse a la educación en valores (Ramil y Ucha, 2020). Sin embargo, este aspecto conviene ser revisado desde un enfoque léxico y conceptual más preciso, ya que ha sido tratado de manera diferente por las diversas leyes de ordenación del sistema educativo.

En definitiva, el objetivo del presente artículo es analizar las diferentes leyes educativas para poder dar respuesta a los siguientes interrogantes:

1º. ¿Qué nomenclatura o referencia léxica-conceptual se ha dado a esta transversalidad curricular en las diversas leyes educativas? Porque, a pesar de ser conocidos como "temas transversales", no siempre se han denominado así, ni siempre se han referido al mismo concepto.

2º. ¿Cuántos elementos y/o contenidos de carácter transversal, así como de qué tipología o modalidad se han establecido en cada una de las leyes educativas? El tener una categorización de la orientación o perspectiva de la transversalidad curricular permitiría definir el sentido y el enfoque del currículo de un sistema educativo.

Por lo general, se podría afirmar que los *temas transversales* se han ido organizado en torno a contenidos curriculares, en los que subyacen problemas y conflictos de gran trascendencia para una sociedad en el momento en el que surgieron, y se refieren principalmente a la educación en valores u otros aspectos de naturaleza formativa que las sociedades consolidan como referentes necesarios a reforzar en todo el sistema educativo, por lo que deben ser tratados en todas las áreas y materias que forman el currículo (Chirinos y Sánchez, 2015; Cole y Bradley, 2018; Magendzo, 1998). Sin embargo, también se han de considerar a estos temas como contenidos educativos y ejes conductores de la actividad escolar que son comunes a todas las áreas/materias (Yus, 1996).

## 2. TRATAMIENTO DE LA TRANSVERSALIDAD EN LAS DIFERENTES LEYES EDUCATIVAS

A continuación, se realiza un análisis descriptivo de tipo analítico del contenido incluido en los textos de las publicaciones de las diversas leyes orgánicas que han ordenado el sistema educativo español y de los reales decretos de enseñanzas mínimas del currículo de las diferentes etapas:

- a) Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).
- b) Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE).
- c) Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- d) Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

- e) Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se Modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).

## 2.1. EN LA LOGSE (1990)

En el texto legislativo de la LOGSE (1990) no se hizo mención alguna de una forma clara del concepto o vocablo "*temas transversales*", sino que únicamente planteó un acercamiento a dicho constructo en una serie de principios (artículo 2) que guiaban el desarrollo de la actividad educativa. Igualmente, tampoco existía una mención concreta de dicho término en los Reales Decretos de currículo de cada una de las etapas:

- a) En el *Real Decreto 1333/1991, de 6 de septiembre, sobre el currículo de la Educación Infantil*, a pesar de que en su preámbulo sí se establecía que la organización de los elementos del currículo ha de incluir contenidos de naturaleza actitudinal que han de estar presentes en las unidades didácticas por medio de variados tipos de actividades y, por tanto, incluidas dentro de las programaciones curriculares, no se incluía una mención expresa como "temas transversales".
- b) En los reales decretos de los currículos de las etapas de Educación Primaria (Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre), Educación Secundaria Obligatoria (Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre) y Bachillerato (Real Decreto 1179/1992, de 2 de octubre) existían alusiones directas a la incorporación de "*elementos educativos básicos*", que habían de integrarse en las diferentes áreas y que se la sociedad demandaba. Estos elementos educativos básicos eran (art. 5.4): educación moral y cívica, educación para la paz, educación para la salud, educación para la igualdad entre sexos, educación ambiental, educación sexual, educación del consumidor y educación vial, aspectos que se enfatizaron a partir de la *Resolución de 5 de marzo de 1992, de la Secretaría de Estado de Educación*, por la que se reguló la elaboración de proyectos curriculares para la Educación Primaria y se establecieron orientaciones para la distribución de objetivos, contenidos y

criterios de evaluación para cada uno de los ciclos, dejándose claro en la disposición 2ª apartado d), que en el proyecto curricular se tenían que describir, entre otros aspectos, las "*orientaciones generales para la incorporación a las distintas áreas de la educación para la paz, la igualdad entre los sexos, el respeto al medio ambiente, la educación sexual, la educación para la salud, la educación del consumidor y la educación vial*", como se aprecia en la Figura 2:

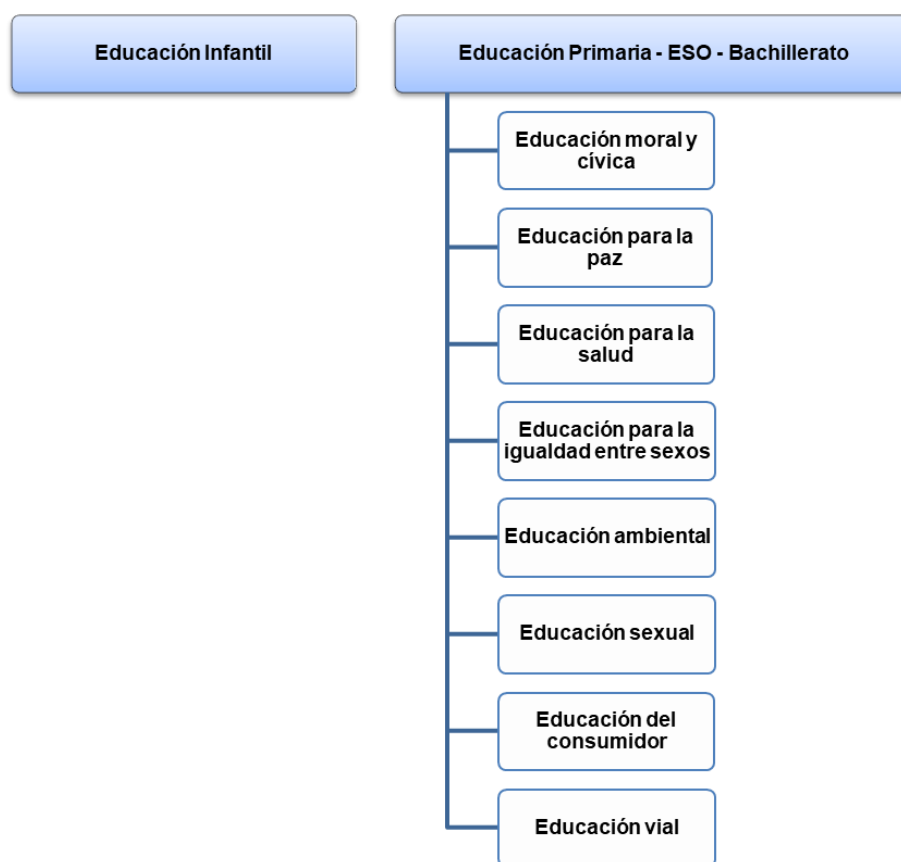


Figura 2. Contenidos educativos presentes en las distintas áreas y materias fijados por la LOGSE (1990) (elaboración propia).

De este modo, se puede afirmar que en la LOGSE (1990) se definían unos "*contenidos educativos imprescindibles*" que tenían que estar presentes en las

diferentes áreas y materias de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

Y mediante los Reales Decretos que establecieron los Reglamentos Orgánicos de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria, así como de los Institutos de Educación Secundaria (*Real Decreto 82/1996* y *Real Decreto 83/1996*, respectivamente), se hizo una alusión directa a este tipo de contenidos, contemplándose una doble denominación:

- a) Por un lado, en el Real Decreto 82/1996, referente a las Escuelas de Educación Infantil y a los Colegios de Educación Primaria, se dice en el artículo 49, al respecto del Proyecto Curricular de Etapa, en el apartado e) que han de reflejarse las "*orientaciones para incorporar, a través de las distintas áreas, los contenidos de carácter transversal*".
- b) Por otro lado, en el Real Decreto 83/1996, referente a los Institutos de Educación Secundaria, se establece en el artículo 68, al respecto de las Programaciones Didácticas, debe aparecer en las mismas "*la forma en que se incorporan los temas transversales*".

A partir de esta reseña legislativa, teniendo en cuenta lo desarrollado por la LOGSE (1990) en sus diferentes disposiciones, se puede afirmar que la denominación explícita que se hace a la "transversalidad" alude de forma indistinta a los términos "contenidos" o "temas", no habiendo una declaración uniforme ni estanca de su concepción ni de su referencia terminológica.

Existe, por tanto, una concreción de la transversalidad educativa en ocho contenidos que se han considerado imprescindibles para la formación del desarrollo personal y moral de los ciudadanos (Shrivastava, 2017). Y es mediante "*Los materiales para la reforma*" (MEC, 1992a y 1992b), un conjunto de libros organizados en cajas a modo de guías para apoyar al profesorado de los centros educativos en su práctica docente, como se especifica la nomenclatura tan difundida en la literatura sobre educación de "enseñanzas o temas transversales". En dichos documentos institucionales se explicita el modo en que estos elementos han de integrarse en las diferentes áreas a lo largo de toda la etapa.



## 2.2. EN LA LOCE (2002)

En la LOCE (2002) no aparece de manera específica la expresión "transversal", aunque no se puede analizar con detalle el tratamiento de esta temática en esta ley orgánica, debido a que no llegó ni a implantarse ni a desarrollarse. De hecho, el *Real Decreto 827/2003, de 27 de junio, por el que se estableció el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la LOCE (2002)*, fue derogado por el *Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la LOE (2006)*.

La alusión directa a la transversalidad en esta Ley no se da, existiendo un tratamiento escaso de los aspectos morales y axiológicos en las diferentes áreas del currículo, especialmente cuando la tipología de "actitudes" como contenido es suprimido.

A tal fin, se puede observar que a lo largo del articulado de los Reales Decretos por los que se establecieron las enseñanzas comunes de las diversas etapas educativas en el marco de la LOCE (*Real Decreto 829/2003, de 27 de junio*, para la Educación Infantil; *Real Decreto 830/2003, de 27 de junio*, para la Educación Primaria; *Real Decreto 831/2003, de 27 de junio*, para la Educación Secundaria Obligatoria; y el *Real Decreto 832/2003, de 27 de junio*, para el Bachillerato) no se alude de manera manifiesta a este tipo de temas.

## 2.3. EN LA LOE (2006)

Con la entrada en vigor de la LOE (2006), y sus disposiciones posteriores, se observa que tampoco hay ninguna mención explícita a la transversalidad mediante un vocablo específico ("temas", "contenidos" o "elementos"). Únicamente aparecen referencias de manera directa a un tipo de "*contenidos y/o actividades que deben trabajarse en todas y cada una de las áreas o materias*", dependiendo de la etapa en la que nos encontremos y, aunque no tienen una vinculación estrecha con las características identitarias de lo que se puede considerar un "tema transversal", la

educación en valores se hace latente de manera muy explícita. Por ello, y porque el posterior marco orgánico legislativo aconseja que ahora se pongan de manifiesto, se recoge en este apartado esos contenidos o actividades que han de integrarse en todas las áreas o materias. Así:

En lo que se refiere al segundo ciclo de Educación Infantil, el *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas* de esta etapa, no aparece alusión alguna a contenidos y/o actividades que deban ser desarrollados curricularmente en todas las áreas de esta etapa.

Es en la Educación Primaria, mediante el *Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas* de esta etapa, en el artículo 4, relativo a las "áreas de conocimiento" donde se establece en su apartado 5 que "*sin perjuicio de su tratamiento específico en alguna de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas*".

Para la Educación Secundaria Obligatoria, al respecto del *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas* correspondientes a la etapa, conviene hacer dos apreciaciones referidas de manera directa con esta temática que se concretan en el artículo 4:

- a) De 1º a 3º ESO "*sin perjuicio del tratamiento específico en algunas de las materias de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación, y la educación en valores se trabajarán en todas ellas*" (apartado 7).
- b) En 4º ESO, "*sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de este cuarto curso, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas ellas*" (apartado 8).

En las enseñanzas postobligatorias del Bachillerato, más allá de que el alumno pueda desarrollar las capacidades para *"ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa y favorezca la sostenibilidad"*, como uno de los objetivos de la etapa recogidos en el artículo 3.a) del *Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas*, en el artículo 9 apartado 6 plasma la necesidad de que las administraciones educativas promuevan *"las medidas necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen el interés y el hábito de lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público, así como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación"*. Desaparece, por tanto, cualquier alusión a la educación en convivencia o en valores por medio de todas las materias, tal y como acontecía en las anteriores etapas.

De manera representativa se puede sintetizar el tratamiento de transversal del currículo en la LOE (2006) en la Figura 3, en la que se observa una doble orientación (humanista y pragmática) en las etapas que conforman la educación básica, concentrándose la frecuencia de temas en las etapas obligatorias, en detrimento de las etapas de Bachillerato y Educación Infantil.

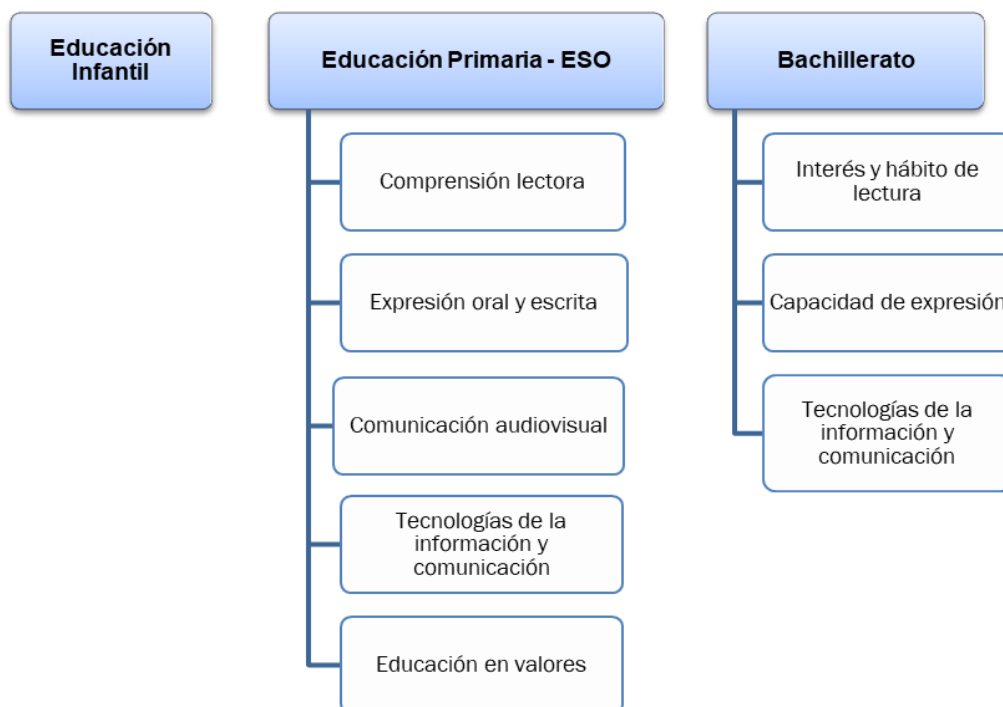


Figura 3. Contenidos y/o actividades educativas presentes en las distintas áreas y materias fijados por la LOE (2006) (elaboración propia).

Así pues, tras la revisión conceptual de la LOE (2006) se concluye que en los currículos de las etapas obligatorias existen una serie de actividades y/o contenidos relacionados fundamentalmente con el desarrollo de las capacidades expresivas y comunicativas de cualquier índole en todas las áreas o materias, amén de una educación en valores que se mantiene como nexo común que las impregna. No ocurre lo mismo en el bachillerato, que limita la transversalidad de las enseñanzas a las primeras.

#### 2.4. EN LA LOMCE (2013)

En primer lugar, es necesario aclarar que esta Ley Orgánica no tiene entidad propia, sino que se reduce a una modificación limitada de la LOE (2006). En este sentido, el texto de la LOMCE (2013) no hace mención a "elementos", "temas" o

"contenidos" transversales en su articulado, si bien, como luego veremos, sí aparecen en los Reales Decretos con la denominación de "elementos transversales".

Tanto en su preámbulo como en los Reales Decretos que establecen los currículos básicos, aparece una nueva denominación, la de "competencias" vinculadas a la transversalidad. Estas competencias se han de desarrollar desde edades tempranas para complementar las habilidades cognitivas, mencionándose las siguientes: *el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio*. Como se observa, con este enfoque se incrementa el número y la tipología de contenidos y enseñanzas que subyacen a esta transversalidad, que además incorpora "la educación cívica y constitucional a todas las asignaturas durante la educación básica, de forma que la adquisición de competencias sociales y cívicas se incluya en la dinámica cotidiana de los procesos de enseñanza y aprendizaje y se potencie de esa forma, a través de un planteamiento conjunto, su posibilidad de transferencia y su carácter orientador". En la Figura 4 se representa el modelo organizativo de la transversalidad de la LOMCE (2013) en la que existe una mayor relevancia de las "competencias" y una generalización mediante los "contenidos" o "enseñanzas".

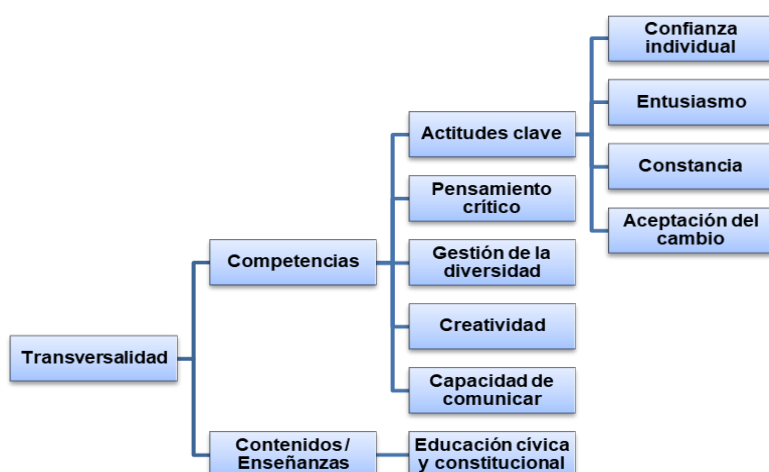


Figura 4. Competencias

y contenidos transversales en la LOMCE (2013) (elaboración propia).

Con la LOMCE (2013), por tanto, se incorpora un novedoso enfoque de la transversalidad basado en un tratamiento múltiple que se fundamenta en el desarrollo competencial, en la integración de valores y en la referencia a los derechos y libertades, así como en contenidos educativos disciplinares. De forma más concreta, y para cada una de las etapas educativas, se pueden establecer las siguientes apreciaciones:

La etapa de Educación Infantil, como aconteció con la LOE (2006), no desarrolla un tratamiento específico y directo de la transversalidad más allá del significado inherente de la globalidad que posee la propia etapa. Son las etapas de Educación Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato las que sí poseen un tratamiento de ciertos contenidos o elementos de tipo transversal. De hecho, los Reales Decretos que establecen los currículos básicos (*Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, para la etapa de Educación Primaria* y el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, para la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato*), sí han incluido referencias claras a los "elementos transversales", desarrollando determinados artículos a partir de los cuales se materializa la preponderancia de estos elementos.

En definitiva, se puede concluir que en la LOMCE (2013):

a) Hay elementos que han de concretarse por las Administraciones Educativas en la diferente normativa que desarrolle el proceso de enseñanzas-aprendizaje de la etapa de Primaria, que según el artículo 10 del *Real Decreto 126/2014*, se refieren al tratamiento transversal de la calidad, la equidad y la inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, las medidas de flexibilización y las alternativas metodológicas, las adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, el diseño para todos, atención a la diversidad y otras medidas que sean necesarias para conseguir una educación de calidad en igualdad.

b) Encontramos posteriormente otros "elementos transversales" referidos a las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, pero no así para

Bachillerato. Se aprecia, en primer lugar: la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional. Para estos elementos los dos Reales Decretos indican que deben trabajarse en todas las áreas/materias, aunque, además, sean contenidos propios del currículo, dotándoles de un valor fundamental debiendo formar parte de todas las áreas/materias y estando presentes en las diversas programaciones didácticas.

c) Otros elementos transversales que se indican como fundamentales para la Enseñanza Básica son: la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género, la igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social, los cuales se dejan, nuevamente, en manos de las Administraciones educativas para el fomento de su desarrollo.

d) También para estas dos etapas obligatorias se indica que el aprendizaje lleva implícito el trabajo en valores como: prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia. De forma más concreta se establece que temas como la prevención de la violencia de género, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia, incluido el estudio del Holocausto judío estén incluidos en las programaciones docentes.

e) Por último, se hace referencia a un conjunto de elementos transversales que se han de desarrollar en los currículos de las tres etapas (Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato):

1. Desarrollo sostenible y el medio ambiente.
2. Los riesgos de explotación y abuso sexual.

3. Las situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
4. Protección ante emergencias y catástrofes.
5. El desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor y la iniciativa empresarial a partir de aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.
6. La actividad física y la dieta equilibrada.
7. La educación y la seguridad vial.

En esta Ley Orgánica, además, cabe destacar la diferenciación que se hace sobre las responsabilidades y competencias para el desarrollo de la transversalidad, distinguiéndose por un lado las que competen a las administraciones educativas (instancias y organismos autonómicos) y, por otro, aquellas que son propias de cada centro educativo y equipos docentes (instancias y contextos de zona), como se representa en la Figura 5. Este hecho genera una tendencia de tratamiento más diferencial y con un nivel de autonomía mayor, que en ocasiones podría contribuir a una materialización de valores y competencias más sesgadas.



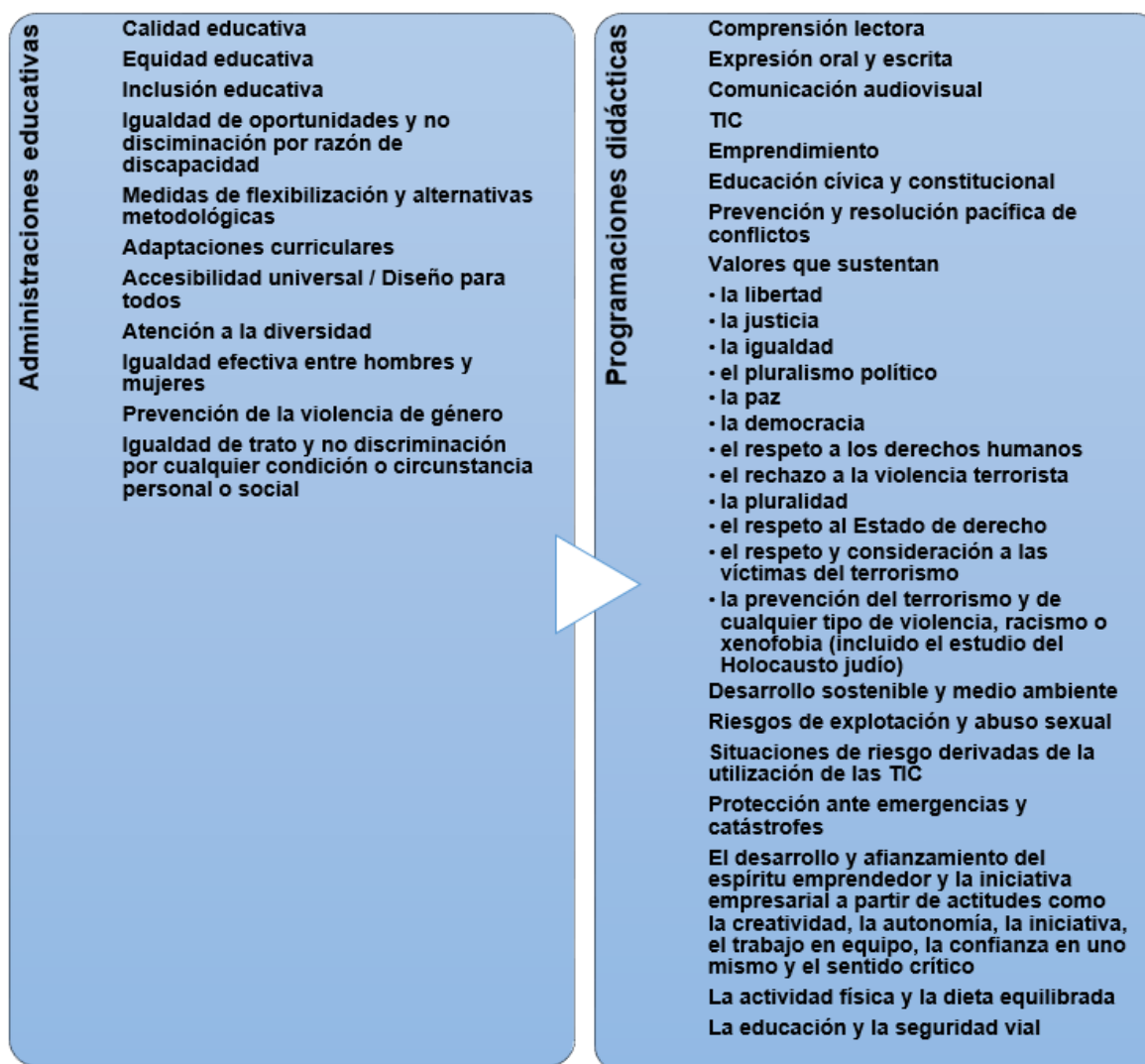


Figura 5. Niveles de concreción de los elementos transversales en la LOMCE (2013) (elaboración propia).

Por último, cabe profundizar en el tratamiento de la transversalidad por cada una de las etapas educativas en cuanto al desarrollo curricular que los equipos docentes llevan a cabo en las Programaciones Didácticas, existiendo una mayor concentración de temáticas y contenidos en las etapas de la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria, a diferencia de en las etapas de Bachillerato y Educación Infantil (Figura 6):

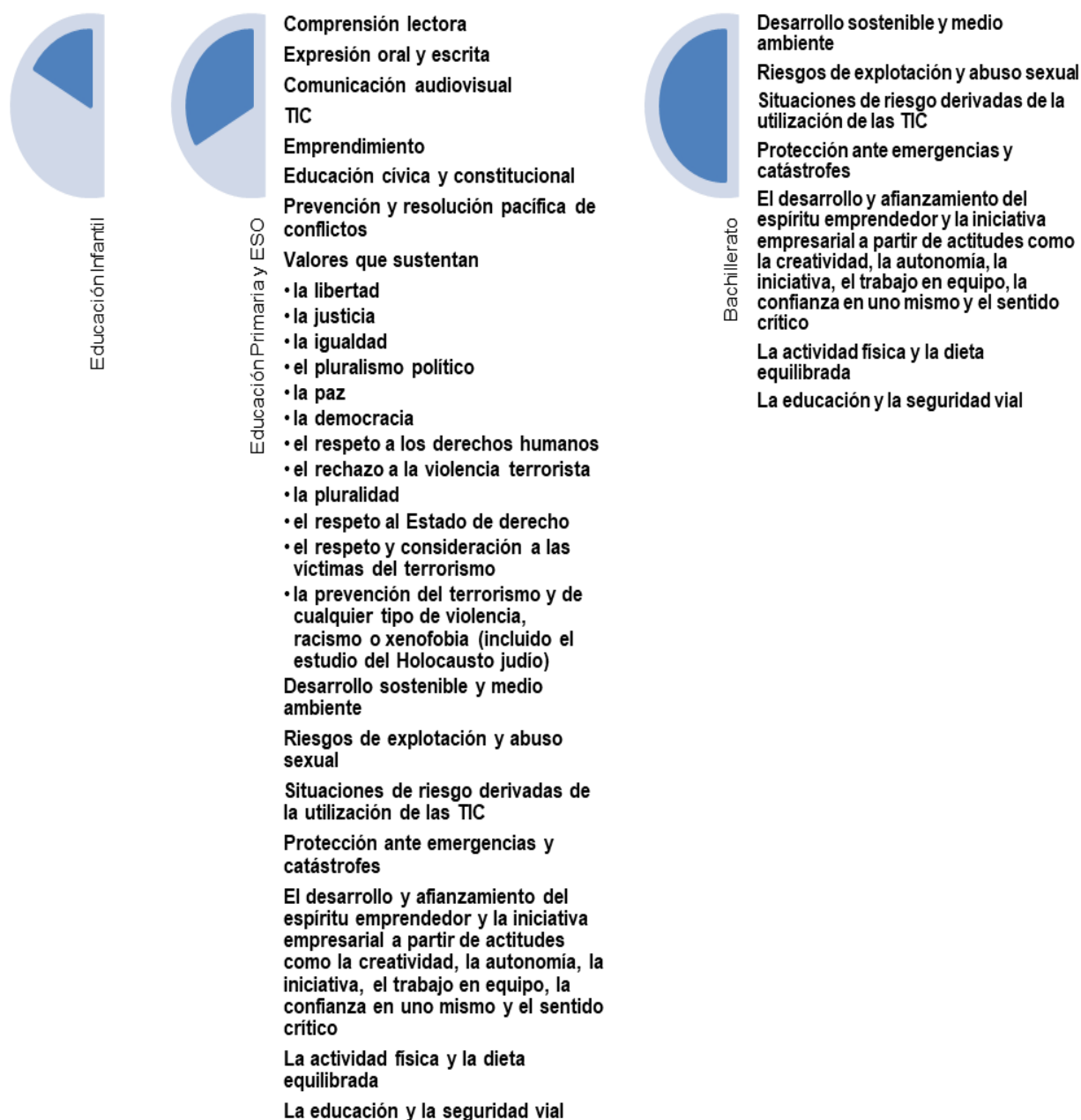


Figura 6. Transversalidad de la LOMCE (2013) en cada una de las etapas educativas (elaboración propia).

## 2.5. EN LA LOMLOE (2020)

Esta Ley Orgánica, al igual que la anterior, no tiene entidad legislativa propia, suponiendo una modificación de ciertos artículos de la LOE (2006) y derogando parte de la LOMCE (2013). No obstante, hay que destacar que en su preámbulo se establecen cinco "enfoques que resultan claves para adaptar el sistema educativo a lo que de él se exigen los tiempos a que nos enfrentamos":

- a) *El enfoque de derechos de la infancia.*
- b) *El enfoque de igualdad de género, a través de la coeducación fomentando el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual, desarrollando en la educación secundaria la orientación educativa y profesional del alumnado con perspectiva inclusiva y no sexista.*
- c) *El enfoque de la transversalidad orientado a que todo el alumnado tenga garantías de éxito en la educación por medio de una dinámica de mejora continua de los centros educativos y una mayor personalización del aprendizaje.*
- d) *El enfoque del desarrollo sostenible de acuerdo con lo establecido en la Agenda 2030, debiéndose implementar en los planes y programas educativos de la totalidad de la enseñanza obligatoria la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial.*
- e) *El enfoque del cambio digital y del desarrollo de la competencia digital.*

Estos enfoques configuran seis ejes centrales sobre los que organizar la transversalidad del currículo, tal y como se muestra en la Figura 7:

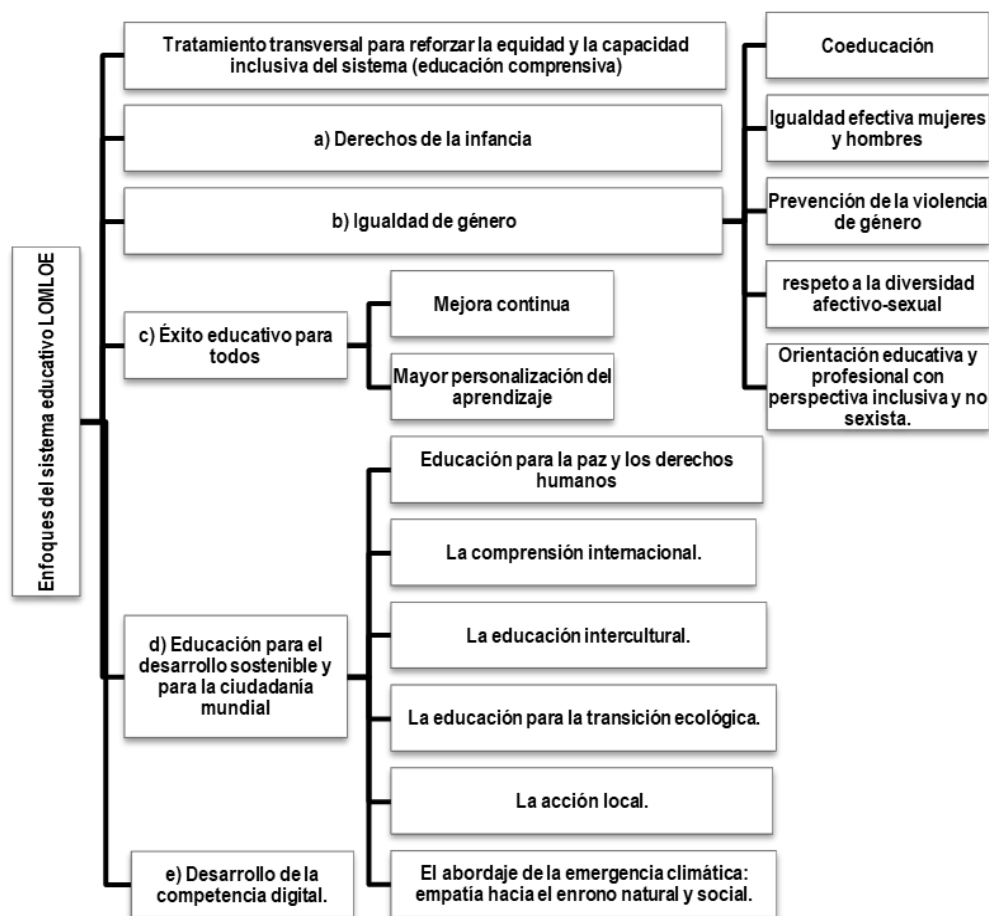


Figura 7. Perspectivas de la transversalidad en la LOMLOE (2020) en cada una de las etapas educativas (elaboración propia).

A través de estos enfoques la LOMLOE (2020) pretende incorporar en las diversas etapas educativas un sentido transversal de estos valores, tal y como veremos para cada una de las etapas:

En la Educación Infantil añade la “educación en valores”, la “educación para el consumo responsable y sostenible” y “la promoción y educación para la salud”, además de resaltar que en esta etapa educativa se ha de facilitar que “*niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada e igualitaria y adquieran autonomía personal*”.

En la Educación Primaria, dentro de los "principios pedagógicos", se establece que, sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, se trabajarán en todas las áreas:

- a) El emprendimiento.
- b) La igualdad de género.
- c) La educación para la paz.
- d) La educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible.
- e) La Educación para la salud, incluida la afectivo-sexual.
- f) La Educación emocional y en valores.

Y se destaca la "*potenciación del aprendizaje significativo para el desarrollo de las competencias transversales que promuevan la autonomía y la reflexión*".

En la Educación Secundaria Obligatoria también se incorpora la educación en valores como un aspecto necesario a desarrollar de manera transversal. Así, se dice de manera explícita que "sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de materias de la etapa, se trabajarán en todas ellas:

- a) El emprendimiento social y empresarial.
- b) El fomento del espíritu crítico y científico.
- c) La educación emocional y en valores.
- d) La creatividad.
- e) La educación para la salud, incluido la afectivo-sexual.
- f) La formación estética.
- g) La igualdad de género y el respeto mutuo.

h) La cooperación entre iguales.

Por último, en la etapa de Bachillerato se puede comprobar que no se señalan aspectos referidos a la transversalidad, encontrándose desprovista de esta orientación y con un enfoque más academicista.

En la Figura 8 se representa el tratamiento de la transversalidad en la LOMLOE (2020) para cada una de las etapas educativa:

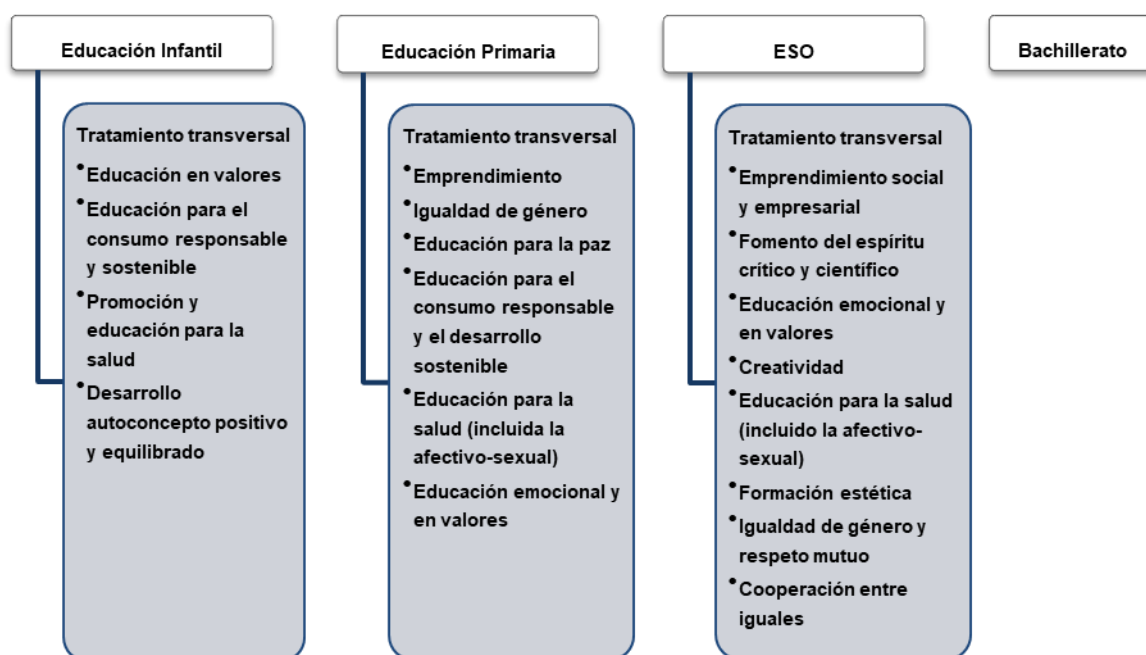


Figura 8. Transversalidad en la LOMLOE (2020) en cada una de las etapas educativas (elaboración propia).

## CONCLUSIONES

A lo largo del presente artículo se ha analizado desde un punto de vista léxico y conceptual la transversalidad que se han dado en las diversas leyes orgánicas que han ordenado el sistema educativo español desde la LOGSE (1990) hasta la actual LOMLOE (2020), pudiéndose concluir las siguientes apreciaciones:

Primero. En cuanto a la *denominación específica* como "temas transversales" se ha podido comprobar que únicamente en los años posteriores a la publicación de la LOGSE (1990) se ha difundido dicha nomenclatura específica (especialmente a partir de la edición y publicación de los "*Materiales para la reforma*" o "*cajas rojas*"), sin embargo, no se puede aseverar que dicha denominación sea fija o constante, habiendo diferentes referencias a términos como "ejes", "contenidos", "enseñanzas", y "competencias".

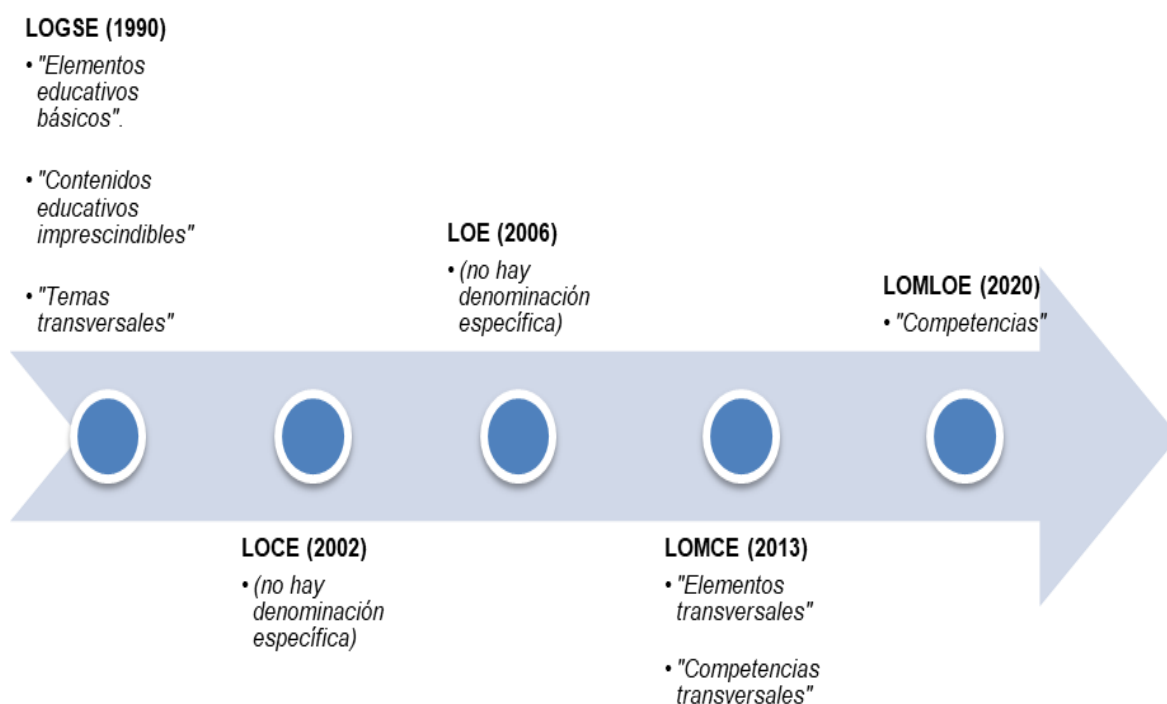


Figura 9. Perspectiva comparativa de la denominación de la transversalidad por cada una de las leyes orgánicas del sistema educativo (elaboración propia).

El término referido a "competencias" utilizado a partir de la LOMCE (2013) ha cobrado relevancia mediante lo establecido en la *ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*, aspecto curricular que ha ido subsumiendo la práctica pedagógica y curricular de la transversalidad. De este modo, se ha ido configurando de manera más difuminada la consideración de esta temática en aras de un desarrollo curricular más competencial (Pepper, 2011).

Segundo. En relación con el *número o frecuencia de contenidos o elementos sobre la transversalidad* en el currículo, destaca el incremento que se ha dado principalmente con la publicación de la LOMCE (2013). Como se puede observar en la Figura 10, la LOGSE (1990) fijó un número específico de temas transversales, los cuales han ido decreciendo o aumentando en cada una de las leyes educativas.

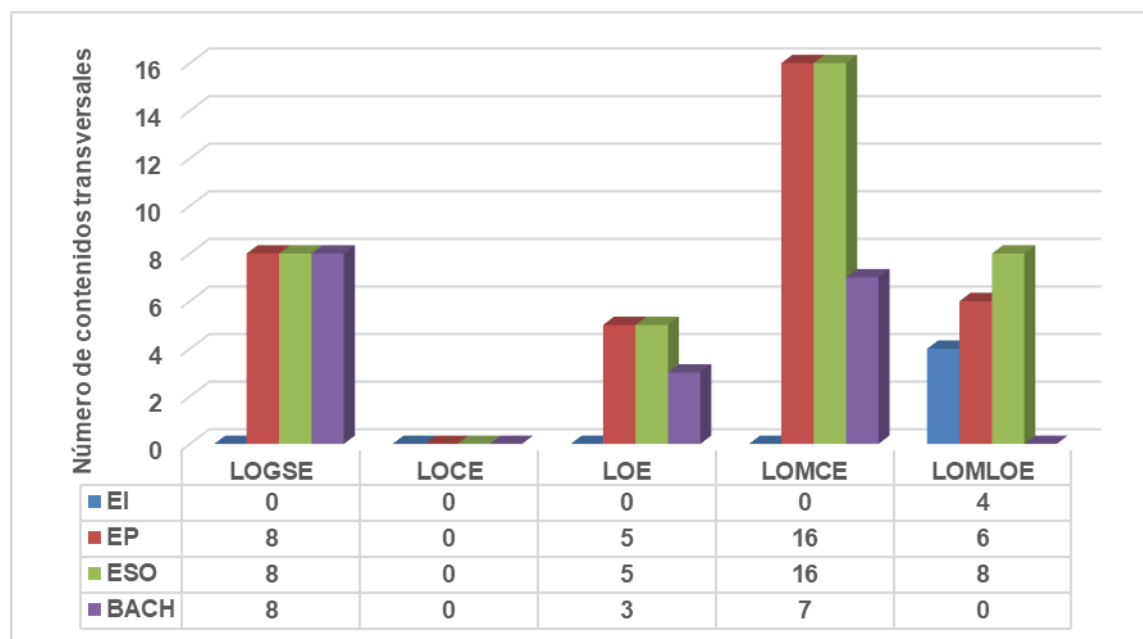




Figura10. Evolución comparativa del número de elementos y contenidos transversales en cada una de las leyes orgánicas del sistema educativo (elaboración propia).

En este análisis cuantitativo descriptivo se evidencia un desarrollo superior de la transversalidad en las etapas de Educación Primaria y la ESO. Durante estos 31 años se han tenido en cuenta los contenidos o elementos transversales, desarrollándose principalmente en los niveles obligatorios, aunque desde el 2013 se han ido incluyendo en el Bachillerato y en la Educación Infantil.

Tercero. En cuanto a la *perspectiva o enfoque* de la temática, se puede asegurar que hay una doble vertiente: una de tipo más moral o axiológica (centrada en la educación en valores con una orientación más humanista) y otra más técnico-curricular y pragmática (centrada en la educación y desarrollo de destrezas y habilidades instrumentales con una orientación más pragmática). Como se representa en la Figura 11 el tratamiento de la transversalidad desde un enfoque más humanista ha sido en la LOGSE (1990) y en la LOMLOE (2020).

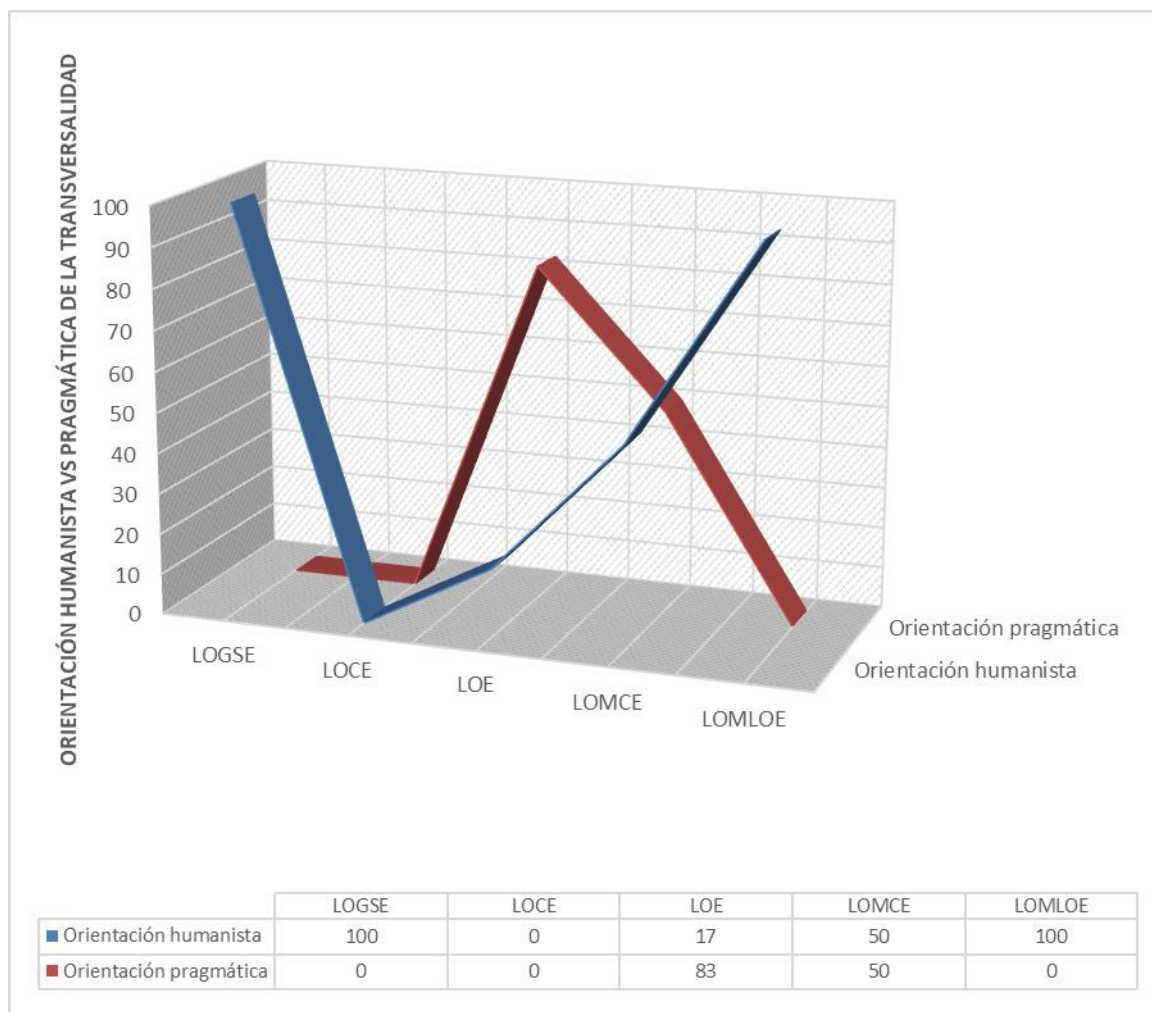


Figura 11. Evolución de la tendencia y orientación de la transversalidad Humanista Vs. Pragmática a lo largo de las diferentes leyes orgánicas de ordenación del sistema educativo (elaboración propia).

De este modo, se podría afirmar que la transversalidad en el sistema educativo español se ha caracterizado por la alternancia de modelos más humanistas o, al menos, con una carga mayor de educación en valores, con otros modelos más academicistas y que refuerzan las habilidades instrumentales o técnicas. A partir de la LOE (2006) se comienza a dar importancia a elementos con una orientación más pragmática centrados en la adquisición y consolidación de aprendizajes instrumentales, añadiéndose elementos con orientación humanista según la tendencia política o ideológica del Gobierno y la importancia que conceda a diversos

temas (violencia de género, medio ambiente...). Esta importancia ha hecho que se ponga el foco a nivel social y, por tanto, que deban de ser tratados en el ámbito educativo.

Cuarto. En relación con la *tipología de contenidos o temáticas transversales* a considerar en cada una de las etapas y niveles del sistema educativo, se puede asegurar que la Educación Infantil ha estado carente de una aplicación directa de esta transversalidad, aunque bien pudiera ser por el carácter globalizador propio de la etapa, no siendo hasta con la LOMLOE (2020) cuando se nombran de manera explícita cuatro elementos que han de ser tratados de manera transversal en todos los ámbitos o áreas del currículo (Tabla 1).

Tabla 1. Tratamiento de los contenidos o elementos transversales en la Educación Infantil en las diferentes leyes educativas (elaboración propia).

Educación Infantil

LOGSE	LOCE	LOE	LOMCE	LOMLOE
---	---	---	---	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Educación en valores.</li> <li>2. Educación para el consumo responsable y sostenible.</li> <li>3. Promoción y educación para la salud.</li> <li>4. Desarrollo autoconcepto positivo y equilibrado.</li> </ol>

Es en la Educación Primaria cuando la transversalidad cobra gran relevancia en el desarrollo legislativo, destacándose el tratamiento efectuado por la LOMCE (2013), que plantea una totalidad de 16 elementos, tanto de índole moral como de índole pragmático (Tabla 2).

Tabla 2. Tratamiento de los contenidos o elementos transversales en la Educación Primaria en las diferentes leyes educativas (elaboración propia).

**Educación Primaria**

LOGSE	LOCE	LOE	LOMCE	LOMLOE
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Educación moral y cívica.</li> <li>2. Educación para la paz.</li> <li>3. Educación para la salud.</li> <li>4. Educación para la igualdad entre sexos.</li> <li>5. Educación ambiental.</li> <li>6. Educación sexual.</li> <li>7. Educación del consumidor.</li> <li>8. Educación vial.</li> </ol>	---	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprensión lectora.</li> <li>2. Expresión oral y escrita.</li> <li>3. Comunicación audiovisual.</li> <li>4. TIC.</li> <li>5. Educación en valores.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprensión lectora</li> <li>2. Expresión oral y escrita</li> <li>3. Comunicación audiovisual</li> <li>4. TIC</li> <li>5. Emprendimiento</li> <li>6. Educación cívica y constitucional</li> <li>7. Prevención y resolución pacífica de conflictos</li> <li>8. Valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad</li> <li>9. el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo, la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia, racismo o xenofobia (incluido el estudio del Holocausto judío)</li> <li>10. Desarrollo sostenible y medio ambiente</li> <li>11. Riesgos de explotación y abuso sexual</li> <li>12. Situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las TIC</li> <li>13. Protección ante emergencias y catástrofes.</li> <li>14. El desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor y la iniciativa empresarial a partir de actitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.</li> <li>15. La actividad física y la dieta equilibrada.</li> <li>16. La educación y la seguridad vial.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Emprendimiento</li> <li>2. Igualdad de género</li> <li>3. Educación para la paz</li> <li>4. Educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible</li> <li>5. Educación para la salud (incluida la afectivo-sexual)</li> <li>6. Educación emocional y en valores</li> </ol>

En la ESO la transversalidad igualmente posee gran relevancia en el desarrollo legislativo, siendo impulsada con la LOMCE (2013) y la LOMLOE (2020), como se aprecia en la Tabla 3.

Tabla 3. Tratamiento de los contenidos o elementos transversales en la Educación Secundaria Obligatoria en las diferentes leyes educativas

(elaboración propia).

**Educación Secundaria Obligatoria**

LOGSE	LOCE	LOE	LOMCE	LOMLOE
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Educación moral y cívica.</li> <li>2. Educación para la paz.</li> <li>3. Educación para la salud.</li> <li>4. Educación para la igualdad entre sexos.</li> <li>5. Educación ambiental.</li> <li>6. Educación sexual.</li> <li>7. Educación del consumidor.</li> <li>8. Educación vial.</li> </ol>	---	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprensión lectora.</li> <li>2. Expresión oral y escrita.</li> <li>3. Comunicación audiovisual.</li> <li>4. TIC.</li> <li>5. Educación en valores.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprensión lectora</li> <li>2. Expresión oral y escrita</li> <li>3. Comunicación audiovisual</li> <li>4. TIC</li> <li>5. Emprendimiento</li> <li>6. Educación cívica y constitucional</li> <li>7. Prevención y resolución pacífica de conflictos</li> <li>8. Valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad</li> <li>9. el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo, la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia, racismo o xenofobia (incluido el estudio del Holocausto judío)</li> <li>10. Desarrollo sostenible y medio ambiente</li> <li>11. Riesgos de explotación y abuso sexual</li> <li>12. Situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las TIC</li> <li>13. Protección ante emergencias y catástrofes.</li> <li>14. El desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor y la iniciativa empresarial a partir de actitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.</li> <li>15. La actividad física y la dieta equilibrada.</li> <li>16. La educación y la seguridad vial.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Emprendimiento social y empresarial</li> <li>2. Fomento del espíritu crítico y científico</li> <li>3. Educación emocional y en valores</li> <li>4. Creatividad</li> <li>5. Educación para la salud (incluido la afectivo-sexual)</li> <li>6. Formación estética</li> <li>7. Igualdad de género y respeto mutuo</li> <li>8. Cooperación entre iguales.</li> </ol>

En cuanto a la etapa del Bachillerato también se ha evidenciado a una evolución en este aspecto, si bien su tratamiento ha sido menor que en niveles de carácter obligatorio (Tabla 4).

Tabla 4. Tratamiento de los contenidos o elementos transversales en el Bachillerato en las diferentes leyes educativas (elaboración propia).

**Bachillerato**

LOGSE	LOCE	LOE	LOMCE	LOMLOE
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Educación moral y cívica.</li> <li>2. Educación para la paz.</li> <li>3. Educación para la salud.</li> <li>4. Educación para la igualdad entre sexos.</li> <li>5. Educación ambiental.</li> <li>6. Educación sexual.</li> <li>7. Educación del consumidor.</li> <li>8. Educación vial.</li> </ol>	---	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Interés y hábito de la lectura.</li> <li>2. Capacidad de expresión.</li> <li>3. TIC.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollo sostenible y medio ambiente</li> <li>2. Riesgos de explotación y abuso sexual</li> <li>3. Situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las TIC</li> <li>4. Protección ante emergencias y catástrofes.</li> <li>5. El desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor y la iniciativa empresarial a partir de actitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.</li> <li>6. La actividad física y la dieta equilibrada.</li> <li>7. La educación y la seguridad vial.</li> </ol>	---

Por último, en relación con los contenidos que conforman la transversalidad, se destaca el hecho de que con la LOGSE (1990) se referenciaron y concretaron de una forma muy específica, aludiendo de manera directa a una educación en valores y con

una carga moral significativa. Sin embargo, desde la LOE (2006) se han apuntado de manera general y muy diversificada variedad de contenidos o elementos, que en ocasiones se han llegado a disipar, asumiendo diferentes consideraciones y perspectivas, tanto de índole técnica, pragmática, curricular o social.

## REFERENCIAS

- Busquets, M. D., Cainzos, M., Fernández, T., Leal, A., Moreno, M., & Sastre, G. (1993). *Los temas transversales. Claves de la formación integral*. Madrid: Aula XXI/Santillana.
- Chirinos, A. T., y Sánchez, E. F. (2015). Problemas conceptuales del currículum. Hacia la implementación de la transversalidad curricular. *Opción*, 31(77), 95-110.
- Cole, D. R., & Bradley, J. P. (2018). Principles of transversality in globalization and education. *Principles of Transversality in Globalization and Education* (pp. 1-15). Springer, Singapore.
- Ibarra, I. G., Settati, A., & Uribe, R. M. (2019). Transdisciplinariedad y la transversalidad. *CULTURA EDUCACIÓN Y SOCIEDAD*, 10(2), 73-84.
- Johnson, F. N. M. (2018). Educar y suscitar emociones en la educación: análisis crítico de su contribución al desarrollo moral // Educate and arouse emotions in education: critical analysis of its contribution to moral development. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(2), 15-27.
- López, C. R. (2015). Evolución y desarrollo actual de los Temas Transversales: posibilidades y límites. *Foro de Educación*, 13(18), 143-160.
- Magendzo, A. (1998). El currículum escolar y los objetivos transversales. *Pensamiento educativo*, 22, 193-205.

MEC (1992a). *Materiales curriculares. Transversales. Educación Primaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

MEC (1992b). *Materiales curriculares. Transversales. Educación Secundaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Mejía, Y. A. C. (2017). Transdisciplinariedad y transversalidad. *Revista Publicando*, 4(11 (1)), 499-512.

Mora, S. Z. J. (2018). La transversalidad curricular: algunas consideraciones teóricas para su implementación. *Revista Boletín Redipe*, 7(11), 65-81.

Orsini, M. (2005). Temas transversales: una experiencia de aula desde la educación. *Comunicar*, 12(24), 99-104.

Pacheco, L. S., & Fernández, B. (2020). La transversalidad. La interdisciplinariedad. El currículo global. Las competencias y las tecnologías de la información y la comunicación elementos de reflexión en el diseño curricular. *Dominio de las Ciencias*, 6(2), 158-180

Pepper, D. (2011). Assessing key competences across the curriculum and Europe. *European Journal of Education*, 46(3), 335-353.

Ramil, R. V., & Ucha, Á. S. P. (2020). Temas transversales, ciudadanía y educación en valores: de la LOGSE (1990) a la LOMLOE (2020). *Innovación educativa*, (30), 113-125.

Shrivastava, S. K. (2017). Promotion of moral values through education. *International Journal of Research in Social Sciences*, 7(6), 103-108.

Yus, R. (1996). *Temas transversales: hacia una nueva escuela*. Barcelona: Graó.