

Para terminar con este apartado habría que señalar que debería haber más pronunciamientos oficiales sobre la importancia de estas líneas para que la sensación de “añadido” que se desprende muchas veces de los Documentos oficiales quedará contrarrestada. Los pronunciamientos podrían ser en forma de más orientaciones metodológicas, ejemplificaciones, más medios materiales y humanos trabajando en el tema, etc...

4. Otras dificultades

De cara al profesorado los problemas que surgen tendrían que ver con:

La falta de preparación-actualización en estos temas; la falta de motivación en general y en particular para entrar a discutir y cuestionar sobre los propios valores; la dificultad que supone debatir en un claustro sobre temas que tienen mucha carga ideológica y además llegar a acuerdos. A todas estas pegas se le añadiría la que se deriva de trabajar en el centro escolar a favor de unos valores que no son precisamente los que nuestra sociedad en la práctica más aprecia.

En el campo de la metodología el problema fundamental, como ya se ha apuntado, se derivaría de la falta de oferta de opciones diferentes para integrar el trabajo de las transversales y ejemplificaciones.

También es un problema de índole diferente pero que termina siendo metodológico, la falta de tiempo que el profesorado tiene para poder reflexionar sobre opciones diferentes, planteamientos teóricos distintos, para conocer proyectos y experiencias que hay en este campo etc. y que puede derivar en plantear un PCC que no integre las líneas transversales.

Una vez de que conocemos dónde están los fallos y las deficiencias más importantes, pensamos que hay que apostar fuerte por trabajar las líneas transversales en los centros, ya que además de estar de acuerdo con el planteamiento de que son necesarias para que la escuela potencie la educación integral, al tener por delante un campo amplio —el metodológico— sobre el que decidir, debatir e investigar pueden surgir muchos aspectos renovadores para todo el campo de la educación.

LINEAS TRANSVERSALES (EVALUACION: QUÉ, CÓMO, CUÁNDO...)

LUIS M^a LARRIETA

I. Concepto de evaluación¹

El término “evaluación” con demasiada frecuencia es entendido como nota o calificación y va unido indefectiblemente al hecho de la promoción de los alumnos y alumnas, las repeticiones e, incluso, la certificación académica en el transcurso y al término de la etapa. Ese no es el concepto de evaluación defendido en el Diseño Curricular de nuestra Comunidad Autónoma. La evaluación es una actividad integrada en los procesos de enseñanza/aprendizaje y tiene como finalidad orientar al alumnado y al profesorado, sirviéndose de la valoración de los datos y observaciones obtenidos

1. Este apartado se inspira en el documento elaborado por el seminario de Evaluación de Adarra que se titula “LA EVALUACION EN EL CURRÍCULO: Guía para el profesorado”.

en dichos procesos. No trata de enjuiciar-calificar a las personas como en muchas prácticas al uso, sino de enjuiciar-valorar sus actuaciones según ciertas evidencias percibidas en las distintas actividades docentes y discentes.

La evaluación, en el sentido que tiene en los documentos curriculares de la Comunidad Autónoma Vasca, es el proceso que permite valorar la actividad docente y discente y las condiciones educativas en general, tomando como referente las finalidades y objetivos del sistema educativo y del centro, en torno a los cuales se han organizado y desarrollado las actividades de enseñanza/aprendizaje. Tiene como función valorar el grado de avance en la dirección que proponen los objetivos, las dificultades que se producen en este proceso, los posibles estancamientos y retrocesos, y sus causas.

Como se ve, es una concepción muy diferente de la tradicional. ¿Por qué? Para empezar, porque fija como eje de la evaluación los objetivos marcados y no los contenidos de aprendizaje sin más. Y si partimos de que el objetivo final de la institución escolar gira en torno a la culturización y socialización del alumnado, y que tanto el profesorado, como el centro y el sistema educativo están supeditados a dicho objetivo, es obvio que se debe tratar de mejorar y afinar cada uno de los engranajes del sistema para poder prestar un buen servicio a este sector de la población.

En consecuencia, si en la realidad escolar topamos con el fracaso (por ejemplo, los objetivos previstos como alcanzables para el alumnado no se logran), es impensable que no se quieran introducir cambios; pero para ello se deberá tomar una decisión tras la evaluación o valoración de todos los ámbitos, no sólo del directamente afectado, el alumnado. Es decir, el fracaso de este último cuestiona forzosamente la concepción del sistema, el funcionamiento y estructuración del centro y la actuación de los profesionales de la enseñanza. Y viceversa, ya que todos los ámbitos están interrelacionados y las disyunciones de uno se reflejan en los demás. La evaluación así entendida permitirá detectar las causas y facilitar la toma de decisiones y la mejora del servicio educativo que ofrecemos a la sociedad.

Con estas ideas se refuerzan dos principios: la necesidad de evaluar siempre la realidad escolar globalmente y la urgencia de desterrar el viejo e injusto hábito de centrar la evaluación sólo en el alumnado.

El binomio enseñanza-aprendizaje representa el eje de reflexión donde los docentes centran el análisis y la valoración de lo que sucede en el aula. De este modo, tanto el profesorado (sujeto activo de la enseñanza), como el alumnado (sujeto activo, a su vez, del aprendizaje) son evaluados. La evaluación de la actuación docente es más necesaria en tanto en cuanto es el estamento o ámbito en el que más decisiones operativas se toman a diario (muchas y trascendentes) y, en buena lógica, serán más acertadas en la medida que se basen en buena información y diagnóstico de las situaciones.

II. La transversalidad en el currículo

La forma en que se presentan las Líneas Transversales en el currículo de la Comunidad Autónoma Vasca, el lugar que ocupan, el alcance que tienen, la importancia que se les atribuye... son cuestiones que son largamente tratadas en otras intervenciones. En nuestro caso sólo nos vamos a acercar a ellas para analizarlas desde la perspectiva evaluadora.

Es cierto que lo transversal justifica su presencia en el currículo porque completa la labor de las áreas y contribuye al desarrollo y cumplimiento de las finalidades y objetivos

generales de la etapa, aportan funcionalidad y aplicabilidad de los aprendizajes que promueven, abordan problemas que la Sociedad y los individuos hoy tienen planteados... En definitiva, están en el currículo porque con lo transversal se garantiza en gran medida la educación integral de las personas, su socialización, autonomía, participación...

¿Cuáles son las líneas transversales del currículo? La fijación de las Líneas Transversales no puede ser definitiva, ya que es la propia sociedad quien manifiesta mayor sensibilidad por unos u otros en cada coyuntura. La comunidad escolar debe actuar receptiva y dinámicamente y enfatizar aquellos aspectos de la cultura que considere adecuados, estableciendo los títulos, marcando las prioridades y llenándolos de contenidos conceptuales, procedimentales y, sobre todo, actitudinales.

Y éste es un principio fundamental para entender que lo transversal acerca a la escuela la vida, la cultura del entorno y las sensibilidades sociales más acusadas, dando al currículo un papel claro de mediador entre la cultura de la comunidad y el alumnado. Esta es una de las vías que garantiza que la cultura de la comunidad llega a ocupar espacios en el currículo.

Esto quiere decir, ni más ni menos que, a pesar de no existir listas cerradas, no podrán faltar temas dedicados a salud, medio ambiente, consumo, derechos humanos y la paz, igualdad entre los sexos, sexualidad, medios de comunicación, ocio, inerculturalismo,...

Lo transversal aparece en el currículo como una gran novedad. Y cuando se habla de su puesta en práctica se propone que lo transversal impregne las áreas. Ahora bien, ¿qué se esconde tras la palabra "impregnar"? Entendemos que se refiere a que lo transversal estará presente en la programación de todas las áreas, impregnando la actividad educativa en su conjunto (evaluación incluida), de tal forma que el alumno o alumna a través de las distintas áreas trabaje los objetivos y aprendizajes transversales.

III. Qué, cómo, cuándo evaluar lo transversal

En los documentos curriculares se pide que las Líneas Transversales "sean atendidas a partir de las distintas áreas... impregnando la actividad educativa en su conjunto, de manera que cada área en particular contribuya en alguna medida a su desarrollo y todas las áreas en su conjunto proporcionen un tratamiento completo de lo transversal". (Ed. Primaria pág. 44-45; E.S.O. pág. 49).

Por tanto, este principio de "impregnar" las áreas curriculares de objetivos y contenidos de las diferentes Líneas Transversales debe marcar el enfoque metodológico de lo transversal. Y este principio es el que nos da la clave para afrontar el hecho evaluador en las aulas. Veamos:

1. EN EL P.C.C.

Los equipos docentes de los centros deben elaborar, entre otros documentos más, un Proyecto Curricular del Centro, en el que se plasmen consensuadamente objetivos, contenidos y líneas de actuación en general que se van a seguir en las diferentes etapas educativas.

El citado documento se compone de un conjunto de decisiones muy interrelacionadas entre sí, entre las que, por supuesto, están las que atañen a la evaluación de lo transversal. Es lo que se ha dado en llamar "decisiones en cascada" de los equipos docentes. Esta sería una secuencia lógica del proceso:

En primer lugar, los claustros deben ser conscientes de que en los objetivos generales de etapa y en los de cada área hay una serie de pronunciamientos explícitos de educar transversalmente. A partir de ahí, en la selección de contenidos aportados desde cada área será preciso enfatizar aquellos que faciliten con mayor garantía el logro de dichos objetivos transversales.

En segundo lugar, los equipos docentes en los acuerdos que afectan a cuestiones de secuencia de objetivos generales y de área, enfoques metodológicos, organización y recursos preverán el modo de asumir coherentemente las Líneas Transversales.

En tercer lugar, cada área en particular, de acuerdo con el equipo docente, definirá como explícita el tratamiento de lo transversal, con planificación de espacios, materiales y recursos para su desarrollo.

En todo este proceso de reflexión y acuerdos se integrará la evaluación de las diferentes Líneas Transversales. Para ello se contemplarán dos vías:

- * La evaluación del grado de consecución entre el alumnado de los objetivos transversales seleccionados en cada área debe hacerse dentro de las pautas acordadas para todas las áreas, es decir, dentro del marco de las programaciones.
- * Se reservará un apartado para explicitar cómo se va a evaluar la implantación y desarrollo de las diferentes Líneas Transversales en el centro y las cotas de desarrollo alcanzadas en las áreas y niveles educativos.

2. EN LAS PROGRAMACIONES DE AULA/AREA

Todo profesor o profesora que se responsabilice de un aula o de un área deberá previamente elaborar un programación, ¿Qué es y cómo es una programación?

En los documentos curriculares de la Comunidad Autónoma Vasca se afirma que las programaciones de aula en Ed. Primaria y de área en E.S.O. "sirven al profesor o profesora para articular los procesos de enseñanza-aprendizaje de su área". A su vez, se dice que "la Unidad Didáctica es la base en torno a la que se articula la Programación". (Introducción a la etapa, Ed. Primaria pág. 101; E.S.O. pág. 115).

Apoyándonos en estos principios, podemos decir que las Líneas Transversales deben estar presente en las Programaciones a través de las Unidades Didácticas en cuyos distintos apartados se incrusta, ya sea en la fijación de objetivos o en la selección de contenidos, en el planteamiento de situaciones y de actividades de enseñanza/aprendizaje o formando parte de la evaluación. De este modo es como se impregnan las áreas de sentido transversal.

Y una advertencia: Es muy importante a la hora de evaluar no caer en la vieja tentación de ponderar más los aprendizajes conceptuales y procedimentales que los actitudinales. Y no es menos importante evitar caer en la tentación de enfatizar los aprendizajes de área por encima de los transversales. Es decir, ambos son referentes de la evaluación por el simple hecho de ser objetivos de enseñanza/aprendizaje decididos en la programación.

IV. Para que evaluar lo transversal

Después de todos los principios planteados y las aseveraciones hechas nos puede seguir quedando una pregunta sin respuesta clara. ¿Y para qué todo esto?

Sencilamente, porque en el currículo se entiende que la educación integral del alumnado, es decir, la capacitación para la vida en la sociedad vasca y en la cultura de nuestra comunidad se debe lograr a partir de unos aprendizajes no solo disciplinares, sino también transversales.

En este sentido tiene gran importancia la evaluación, puesto que se puede decir que tiene como finalidad prioritaria la mejora del proceso educativo y de la calidad de la enseñanza que se imparte. Este planteamiento exige una actitud permanente de apertura al cambio y a la modificación de los procesos establecidos e iniciados en el aula.

De este modo, tanto el profesorado (sujeto activo de la enseñanza), como el alumnado (sujeto activo del aprendizaje) son evaluados. La evaluación de la actuación docente es más necesaria en tanto en cuanto es el estamento o ámbito en el que más decisiones operativas se toman a diario (muchas y trascendentes) y, en buena lógica, serán más acertadas en la medida que se basen en buena información y diagnóstico de las situaciones.

Sin embargo no son estos estamentos los únicos en ser evaluados. Sabemos que, si analizamos la implantación y logros de los aprendizajes transversales en el currículo de algún centro, lo haremos con las siguientes finalidades:

- * A los alumnos y alumnas se les evalúa para poder diseñar, adecuar e individualizar estrategias y procesos de aprendizaje y facilitar, así, la orientación y la adaptación.
- * Al examinar la práctica docente se persigue la mejora profesional y la formación permanente en un esfuerzo continuo de perfeccionamiento pedagógico.
- * Si nos detenemos en el centro se intentará mejorar el funcionamiento del mismo en orden a responder a las demandas de la Comunidad Escolar.
- * Y como consecuencia de todo analizaremos el mismo sistema educativo, puesto que pretendemos la mejora en el funcionamiento del sistema y garantizar una enseñanza de calidad.

ZEHAR LERROAK HEZKUNTZA PRAKTIKAN

KEPA MARTINEZ DE LAGOS

Laburpena

Transbertsalitatea praktika guztian gauzatzen hada ere, azaleraketa eta plangintzak ezinbesteko pausoak ditu:

- Izkutuko curriculumaz aldatu
- Honen azterketa kritikoa eragin
- Adostasuna eraiki egitarau zehatz batetan
- Eguneroko ekintza eta nahiak elkar-bidean jarri
- Egitekoaren gauzatze egoki eta pausoz-pausokoa

Eskola eta errealitatearen lotura

Ez dugu planteatzen azken modari jarraitzeko estrategia. Hezkuntza munduan, Erreforma, teoria, orientabide, edo proposamen berriek, Hezkuntza beraren aldaketa premia aldarrikatzen dute beti, Heziketa kontzeptioa, filosofia berriaren beharrezana. Hutsunea eta ondoriozko beharrezana, ordea,

sinplea da, ERREALITATEAREKIKO LOTURA, eguneroko bizitza, ingurua, pertsonak, gizartearekiko lotura, ohizko laborategi-eremua utzirik. Era horretan, bizitzak eta gizarteak aldarrikatzen duten balore kategoriatan baten premiari sentiberak izanik, ingurua eta gizakiaren harremanetarako konzeptio berri bati dagokion hezkuntza-praktika gauzatu behar dugu.

Zehar lerroak Curriculumean

Gizartetik sortu dira gaur Zehar Lerroen atalean jasotzen diren zenbait beharrez eta sentsibilitate. Ondorioz, gizarte horrekin lotu nahi dugun Heziketa-funtzioa, eskolarena barne, berraztertu nahi dugu.

Era berean, giza-pertsonaren garapen osoa bilakatu nahi dugu, inguru fisiko zein sozialaren kidea den gizakiarena; eta hortik uste dut datozkigula garatze, integratze eta sozializatzeko funtzioak.

Has gaitetzen bada, eskola-lana arakatzen. Eskola eta zientziaren neutraltasuna sarritan argudiatu arren, eskolan ez dira sekula arlo eta nozio hutsak eman, zientziataz ez naiz orain arituko. Ez dago eta ez da inoiz egon, ideario gabeko irakaskintza, ikastetxe edo eta irakaslerik; idatzi gabeko ideario hori ezkutuko curriculumean dago eta azaleratu eta berraztertu beharko dugu ezer baino lehen.

Zehar lerroak ikastetxearen oinarritzko erabaketan

Heziketa Sistemak eskatzen duen Ikastetxearen Hezkuntza Proiektua (IHP) dugu lehen pausoa. Beronek, eskola bakoitzak bizi duen errealitateari eta berau kokatzen den inguru eta problematikari egokitu eta erantzun behar dio. Hortik hasiko beharko dugu beraz, Zehar Lerroek egiten duten errealitatearen irakurketa curriculumean sartzeko ahaleginean. IHP-a hitzarmen garrantzitsuean da, komunitate hezitzailea osatzen duten elementu guztien konprometua eta beronen garapen eta sinesgarritasunarako akordioen abiapuntua.

IHP-a erabakitzeke, has gaitetzen curriculumaren iturrien berrirakurketa egiten, curriculum-aukera guztientzat oinarri adierazle eta mugatzaileak izango diren erabakiak hartu aurretik. Errealitateari hurbiltzeko ariketa interesgarria dugu berau. Azalera ditzagun gure heziketa-errealitatea eta bereonen azken heburuak, inguru orokorra eta eskola-komunitatea kokaturikoa kontuan izanik. Zehatz ditzagun zenbait eredu: mundua, pertsona, gizabanakoa eta gizarte, kideen arteko harremanak, bai eta gure heziketa/ikasketa teoria ere; garatuko dugun hezkuntza ereduak argia izan behar da eta.

Adibide gisa, eta Ingurugiro Heziketaren ikuspegiak eta sentsibilitateak azpimarratzen diguna kontuan hartuz, zera adieraz dezakegu:

“IHP-ak, alde batetik, ingurunearen ezagupen eta gozamenaren eta bere erabilpen arrazionala erraztean, eta bestetik, gure herrialdeak eta planeta osoak planteatuta dituen ingurune-arazoei aurre egitean, hezkuntzak duen garrantzia behar du, eta gainera, aspektu horiek eskolaren ingurune hurbilean eta eskolan bertan zehaztu behar ditu”¹.

Honezkerok, Lerro bakoitzak azpimarratzen dituen ikuspegi, arazo eta sentsibilitateek, denek elkarrekin, errealitatearen konplexutasunaren isla osagarriak izanik, eguneroko bizi-

1. “Ikastetxeen Hezkuntza Proiektuak egiteko zenbait iradokizun INGURUGIRO HEZIKETAren ikuspegitik”. CEIDA-IHIA/SEEZ. 1993.