

La transversalidad: sus concepciones y prácticas en el departamento del Huila

Ricardo Cumaco Castillo¹⁵

Resumen

El presente documento se estructura a partir de los resultados obtenidos en la investigación denominada “La transversalidad: concepciones, prácticas y rupturas para el departamento del Huila” desarrollada durante los años 2010 - 2011 en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad de Caldas.

La primera parte del documento aborda elementos teóricos que definen las principales concepciones y características de la transversalidad; continúa haciendo referencia a los principales hallazgos obtenidos en la investigación y, por último, establece una caracterización sobre la manera como las instituciones educativas asumen y desarrollan la transversalidad en el departamento del Huila.

Introducción

Al igual que muchas otras tendencias que surgieron en el último siglo, la transversalidad pretende alcanzar un ideal que ha sido esquivo para la escuela pero que ha estado en el pensamiento y en las perspectivas de diversos autores. Dicho ideal no es otro que el de “educar para la vida”, que es, precisamente, una de las premisas fundamentales que promueve la transversalidad, pero es necesario expresar que no es la única.

La transversalidad puede ser entendida como una tendencia educativa que pretende lograr una mayor vinculación del currículo con la vida, con el entorno social en el cual se encuentra la escuela, y pretende afrontar las problemáticas que afectan a un determinado contexto. De igual forma, busca transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en las instituciones educativas, fomentando un

¹⁵ Docente investigador Universidad Surcolombiana, Neiva, Colombia. rickmacu0828@hotmail.com

trabajo interdisciplinario que garantice un acercamiento holístico a la realidad escolar y social.

Se concibe entonces como un nuevo camino, una nueva forma de afrontar los procesos educativos, de acercarse a la realidad no solo escolar sino social, desde una perspectiva más humana, flexible y crítica que logre superar los mecanismos de dominación, control y hegemonía que han sido característicos de los sistemas educativos tradicionales, porque “si la escuela tal como está responde a los intereses de los modelos dominantes basados en la desigualdad y la injusticia, una escuela estructurada desde la transversalidad se convierte en una crítica radical a dichos modelos”. (López, 2002).

Algunas generalidades sobre la transversalidad

Los planteamientos expuestos anteriormente son solo un esbozo de la diversidad discursiva que existe en relación con este tema en el ámbito educativo. Desde esta perspectiva, y luego de realizar una revisión bibliográfica sobre los conceptos de transversalidad definidos por diversos autores, hemos podido identificar tres concepciones fundamentales: la transversalidad vista como educación en valores, la transversalidad como proyecto y la transversalidad como problemática social.

La transversalidad como educación en valores: Algunos autores afirman que la transversalidad tiene la “intención de fomentar y potenciar valores, actitudes y acciones dirigidas a la creación de una conciencia moral, cívica y solidaria, en torno a unos fines colectivos de respeto por la vida en sociedad”. (Buscà Donet, 2005. p. 103). Este planteamiento recobra gran importancia si tenemos en cuenta las diversas problemáticas que afrontamos en la actualidad, racismo, xenofobias, discriminación, etc.

Por su parte, otros autores consideran que el tema de los valores debe ser aquel elemento que permita enhebrar lo disciplinar con lo axiológico, además de permitir la integración de todos los temas transversales. Así, el tema de los valores aparece como el hilo conductor en torno al cual deben girar los demás contenidos, tal como expresa Moreno (1993) al proponer “un modelo de integración de los temas transversales y de las materias curriculares, de forma que la educación moral y cívica aparece como el tema transversal nuclear, que se inserta en todas las disciplinas e impregna todos los demás temas transversales” (Yus, 2001, p. 29).

La propuesta de Moreno, si bien es muy interesante y coherente con los postulados de la transversalidad, se queda corta debido a que sigue abordando a la educación desde un enfoque deductivo, en el cual se parte desde unas teorías o conocimientos con el fin alcanzar unos determinados logros. Esto nos llevaría a pensar que el aprendizaje de determinados conocimientos, como ha sucedido hasta ahora, reflejaría el logro de los fines de la educación, situación que no es del todo verdadera.

Como ya hemos dicho, los valores son un elemento imprescindible de la transversalidad, pero éstos se deben acompañar y principalmente enrumbar a partir de la realidad de los estudiantes y del propio contexto, con el fin de garantizar que la educación logre su finalidad formativa y no se limite exclusivamente a la reproducción de conocimientos.

Transversalidad como proyecto: en Colombia, la transversalidad se ha venido desarrollando según lo expresado en normatividades como la Constitución Política Nacional, la Ley General de Educación y el Decreto 1860 de 1994. A primera vista, pareciera que el término “proyecto” se relacionara más con una forma de aplicar esta tendencia que con una de sus concepciones. Sin embargo, en nuestro país el término “proyecto transversal” tuvo su origen en los denominados “proyectos pedagógicos”, los cuales son definidos en el artículo 36 del Decreto 1860, como “una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno” (1994).

Estos proyectos pedagógicos o transversales, como se les ha denominado actualmente, han sido incorporados a las instituciones educativas del país, según las políticas educativas del Ministerio de Educación Nacional. Sin embargo, su aplicación a la realidad escolar ha originado dificultades, y en ocasiones, malestar en directivos y docentes.

La principal dificultad que llevan implícita estos temas es que al ser definidos como normatividad nacional, su cumplimiento se hace necesario por parte de las instituciones educativas, que tienen que incluir en sus actividades académicas no solo uno, ni dos, ni tres de estos temas, sino que deben lidiar hasta con seis o siete proyectos. Esta situación ha originado un abarrotamiento del plan de estudios, que se traduce en muchos casos en un desinterés por parte de los docentes frente a estos temas, que ven en las disciplinas científicas el pilar fundamental de la educación.

Transversalidad como problemática social: la transversalidad entendida como una problemática social, pretende reducir los abismos que existen entre la escuela y la sociedad con el fin de garantizar una formación multidimensional de los estudiantes, que dé cuenta, tanto de lo cognitivo y conceptual como de lo axiológico, afectivo y social, logrando con ello una mayor comprensión y reflexión de la realidad en la que se encuentran inmersos, tal como lo afirman Fernández & Nerva, citando a González Soto, al afirmar que “la enseñanza no puede entenderse aislada sino en mutua dependencia de lo social, de lo cultural y de lo personal. Cultura y sociedad posibilitan el qué, para qué y por qué de la enseñanza y el marco de presiones, instituciones, orientaciones... e incluso las variaciones o disgregaciones posibles” (2003. p. 380).

Lo que se pretende es abrir la escuela a la sociedad, a sus problemáticas y necesidades, para que sea desde allí donde se comiencen a gestar posibles soluciones que faciliten el desarrollo de la comunidad. Sin embargo, para lograr esta meta, se hace necesario en primera instancia superar los reduccionismos que se viven en el entorno educativo, los cuales han limitado y sesgado el pensamiento de los individuos, cegándolos ante las arbitrariedades que se viven a diario en su realidad.

Desde esta perspectiva, concebir la transversalidad como problemática social es reconocer la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y, sobre todo, reconocer la complejidad de los estudiantes y de la sociedad misma en la que se encuentran, con el fin de tener una visión holística de una realidad que en muchas ocasiones nos abruma y desconcierta.

Hemos observado tres concepciones de transversalidad que presentan muchas diferencias entre si, pero, ¿cuáles son sus similitudes?, ¿existen algunos puntos de encuentro que se deban tener presentes para considerar como transversal al trabajo que se desarrolla en las instituciones educativas? Son preguntas que surgen en el camino y que nos permiten ver más allá de las concepciones que hasta ahora hemos abordado. En este sentido, y con el ánimo de profundizar en esta temática, consideramos pertinentes los planteamientos realizados por el Ministerio de Educación de la República de Chile (2007), que establecen cuatro aspectos fundamentales que deben tener presentes todas las propuestas que deseen ser consideradas como transversales. Estos aspectos son los siguientes:

La transversalidad es un nuevo enfoque curricular.

La definición de contenidos, habilidades y valores que atraviesan el currículo tradicional.

Observarla como una respuesta a las demandas sociales

Tener presente que hace referencia a una determinada visión de mundo.

La transversalidad es un nuevo enfoque curricular

Este primer apartado se refiere a la necesidad imperante de transformar el enfoque curricular actual, que se caracteriza por ser un elemento técnico, de control, de selección, que establece estrategias y plantea contenidos y formas de enseñanza que garanticen X o Y resultados, como si todo se tratara de una ecuación, en donde se implantan números, letras y símbolos, que al ser ordenados adecuadamente conducen a un resultado esperado, previsto.

Educación en la transversalidad implica un cambio importante en la perspectiva del currículum escolar, en tanto que va más allá de la simple complementación de las áreas disciplinares, aportando elementos éticos o sociológicos, sino que, llevada hasta sus últimas consecuencias, remueve críticamente los cimientos de la sólida institución escolar decimonónica, para remozarla y ponerla al servicio de las exigencias emancipadoras de los habitantes de esa “aldea global” que constituye ya nuestro planeta (Yus, 2001. p.12).

Es cierto que el aspecto técnico hace parte del proceso educativo pero no debe ser el factor predominante, es solo uno de un gran entramado de elementos que dan vida a lo verdaderamente educativo, pero su influencia no se restringe solo a lo escolar, sino que sobrepasa esa barrera invisible que por años ha separado la escuela de la sociedad con el fin de buscar nuevas alianzas, nuevos caminos, nuevas maneras de afrontar la realidad particular y global en la cual nos encontramos inmersos como individuos, como sociedad y como especie.

Definición de contenidos, habilidades y valores que atraviesan el currículo tradicional

No es desconocido que el accionar educativo de las instituciones educativas se orienta principalmente hacia el aprendizaje de contenidos disciplinares que se transmiten en forma de asignaturas o áreas. Esta estructura que prevalece en la escuela ha permitido que cada una de las asignaturas que se desarrollan en el ámbito escolar tome vida propia, independiente de las demás e incluso de la escuela misma, situación que se refleja en el paternalismo y enciclopedismo que manifiestan algunos docentes, que se consideran los dueños de este conocimiento y se limitan únicamente a transmitirlo.

La transversalidad por su parte, requiere del aporte fundamental de la interdisciplinariedad, la cual permite el acercamiento de las asignaturas y el trabajo colectivo de los docentes en pro de un objetivo común. Sin embargo, éste no debe ser solo teórico o disciplinar, sino que debe relacionarse con las necesidades que se observan en el contexto en el que se encuentra la institución educativa.

Desarrollar un trabajo interdisciplinar con el fin de abordar los problemas o temas transversales, requiere en primera instancia, establecer cuál es la acepción que se tiene frente a esta temática. Al respecto, Thomas retomando a García plantea dos maneras de abordar la transversalidad, la de atravesar y la de enhebrar: “[...] la acepción atravesar implica la estrategia más conservadora: atender las líneas transversales desde las propias disciplinas [tal y como estén, sin una reforma previa en la estructura del currículo]”; por su parte, la concepción de enhebrar “trae consigo la estrategia más innovadora: situar las materias transversales como elementos aglutinadores alrededor de los cuales se constituye el currículo y se desarrollan los contenidos de todas las disciplinas [diseñar nuevas estructuras curriculares que cambien las anteriores para considerar un tema transversal como el eje central del currículo]”. (2007. p. 16).

Es una respuesta a las demandas sociales

El aporte más notable que la transversalidad hace a la escuela es, sin duda alguna, el vincular la realidad social a la realidad escolar, es decir, romper las barreras que han existido por años entre la escuela y la sociedad, logrando de esta forma que los aprendizajes escolares sean verdaderamente útiles para los estudiantes.

Lo que se quiere lograr con la transversalidad es que la escuela contribuya a dar solución a las problemáticas sociales que se viven en su contexto local con el objetivo de favorecer cambios significativos en las realidades de los estudiantes, docentes, padres de familia y demás integrantes de la comunidad educativa y de la sociedad en general. Sin embargo, para lograr esta meta se hace necesario desarrollar un trabajo interinstitucional, en el cual no solo la escuela, sino todas las entidades del municipio, como alcaldías, juntas comunales, secretarías de salud, etc. se conviertan en agentes y garantes de los procesos educativos, tal como afirma Torío (2004, p.36)

Los padres solos no pueden educar a sus hijos, porque no pueden protegerlos de otras influencias muy poderosas. Los docentes solos no pueden educar a sus alumnos, por la misma razón. La sociedad tampoco puede educar a sus ciudadanos,

sin la ayuda de los padres y del sistema educativo. [...] Si queremos educar bien a nuestra infancia, es decir, educarla para la felicidad y la dignidad, es imprescindible una movilización educativa de la sociedad civil, que retome el espíritu del viejo proverbio africano: “Para educar a un niño hace falta la tribu entera” (Marina, 2004).

Hace referencia a una determinada visión de mundo

Las distintas corrientes, modelos, tendencias y teorías educativas siempre han contenido inmersa una visión determinada del ser humano, del contexto y del mundo, que ha orientado a través de la historia el accionar educativo en la escuela.

Por muchos años, la educación se ha visto afectada por una pérdida de sus ideales más profundos y, peor aún, se ha utilizado como una herramienta de manipulación, en lugar de permitir el análisis, la comprensión y la transformación del propio ser humano y de su realidad social y ambiental. Con la vinculación de la transversalidad en la escuela se pretende promover “actitudes que inciden en los valores personales, globales, que significan normas de conducta o marcan pautas de comportamiento que contribuyen al desarrollo integral de la persona” (Gavidia, 2000, p.16).

La educación debe tener entonces un enfoque que garantice lo verdaderamente importante, el ser humano y la sociedad en la que se encuentra inmerso, con el fin de orientarse hacia ideales más humanos, flexibles y comprometidos con lo que realmente debe importarle: las relaciones entre el ser humano, la sociedad y el ambiente natural.

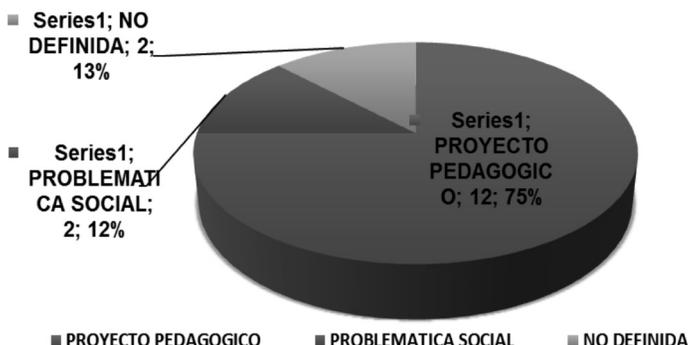
Una mirada general a la transversalidad en el Huila

Es hora de indagar sobre la forma como se está desarrollando esta tendencia en el departamento del Huila. Para lograr este objetivo se analizaron 15 Proyectos Educativos Institucionales PEI, de instituciones huilenses, cada una de ellas perteneciente a un municipio de este departamento. A continuación se presenta un resumen sobre los resultados obtenidos en torno a las concepciones y características que sobre la transversalidad se evidencia en los documentos estudiados.

La concepción de transversalidad

En el análisis de los PEI de las instituciones educativas participantes de la investigación, se lograron identificar dos concepciones de transversalidad, aquella que la establece como proyecto, y la definida como problemática social.

Gráfica No.1 Concepciones de transversalidad



El concepto de transversalidad esbozado se infirió de los planteamientos establecidos por el proyecto educativo. En algunos casos, la concepción sobre esta temática se dedujo del nombre asignado a algunos temas o proyectos institucionales, como por ejemplo “proyectos pedagógicos transversales”, “proyectos transversales”, “temas o proyectos transversales”, entre otros.

Otra manera de inferir el concepto de transversalidad fue mediante el análisis de los distintos proyectos definidos por la institución, los cuales en muchas ocasiones, afirmaban estar acordes con las normatividades educativas del país, entre ellas la Ley General de Educación y el Decreto 1860. Recordemos que este último decreto, en su artículo 36, es el que establece la figura del Proyecto Pedagógico dentro del sistema educativo colombiano.

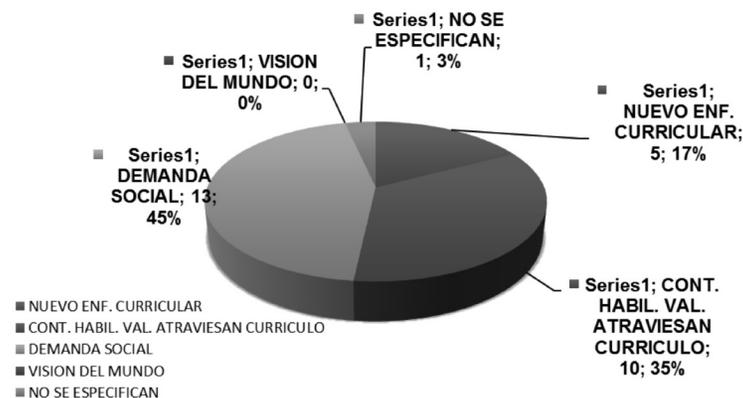
De conformidad con lo anterior, en el gráfico se observa que la “transversalidad como proyecto” es la concepción dominante en las instituciones educativas. Sin embargo, es necesario expresar que el concepto de “transversalidad” en la gran mayoría de los casos no se define de forma clara en los PEI.

Las características de la transversalidad

La transversalidad, como ya hemos dicho, presenta cuatro características fundamentales: es un “nuevo enfoque curricular”; desarrolla “contenidos, habilidades o valores que atraviesan el currículo”; es una “respuesta a la demanda social”, y se fundamenta en una determinada “visión del mundo”. Esta última característica no se ha asumido dentro del análisis, debido a que cada institución educativa de una u otra manera expone una visión del mundo y del ser humano.

Las tres características restantes se analizaron por separado, ya que cada una de ellas, contiene en su interior elementos específicos que permitirán obtener una visión más amplia sobre la forma como se desarrolla la transversalidad en los establecimientos educativos.

Gráfico No. 2. Características de la transversalidad



Es un nuevo enfoque curricular

Tradicionalmente, las asignaturas y áreas del conocimiento han sido la forma más común de organizar la estructura curricular de las instituciones educativas, no solo en el Huila sino en todo el territorio colombiano. Este tipo de estructura sustenta su accionar sobre la adquisición de conocimientos científicos por parte de los estudiantes, quienes tienen acceso a un gran número de contenidos disciplinares, organizados en forma secuencial y jerárquica dentro de los períodos académicos y grados escolares.

La gran mayoría de los establecimientos educativos en el Huila y en Colombia diseñan la estructura curricular de plan de estudios siguiendo el modelo de áreas y asignaturas, que se puede inferir, subyace en el Artículo 23 de la Ley General de Educación. Sin embargo, esta misma Ley y el Decreto 1860 de 2004 como los lineamientos curriculares, proponen otras estrategias de desarrollo curricular como el aprendizaje basado en problemas, por proyectos, colaborativos, por investigación, entre otros (Castillo, 2010).

En el análisis se identificaron cinco instituciones educativas que argumentan tener una estructura curricular no centrada en asignaturas. Esto significa que han asumido

otras formas de estructurar el currículo, con el fin de garantizar que los estudiantes se desarrollen en su multidimensionalidad y no solo en lo cognoscitivo. Además, hacen referencia a la necesidad de vincular a la escuela con su realidad y a la idea de partir de ella para desarrollar su labor educativa.

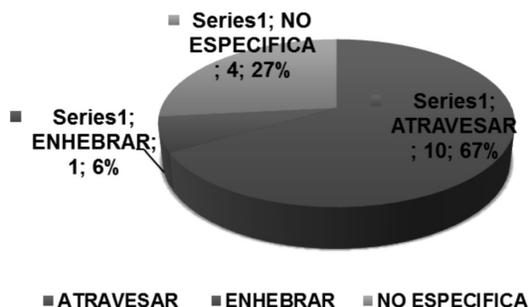
Pese a la iniciativa de estas instituciones, encontramos que aún predomina la estructura curricular por asignaturas o áreas. El estudio permitió identificar una relación de 2 a 1 a favor de la estructura tradicional, esto significa que por cada dos establecimientos educativos que trabajan por áreas, existe uno que no asimila esta forma de trabajo. En términos estadísticos, se observa que el 66,7% de las instituciones participantes de la investigación, centran su interés en las asignaturas o áreas, frente a un 33,3% de establecimientos que argumentan implementar otro tipo de estructura.

Contenidos, habilidades o valores que atraviesan el currículo

En los proyectos educativos de 10 establecimientos se encontraron afirmaciones que hacen referencia a esta temática, principalmente al desarrollo de actividades de carácter interdisciplinar, como “desarrollar las asignaturas apuntando hacia la interdisciplinariedad”, “desarrollar estudios interdisciplinarios”, “permitir que fluya de manera natural el diálogo de saberes”, “superación de la fragmentación del conocimiento”, “asimilación de los conceptos básicos de la ciencia y sus relaciones” y “conformación de comités interdisciplinarios”.

Al profundizar en el análisis particular de cada institución se observó que el ideal de la interdisciplinariedad se contradice con la forma como se desarrollan los temas transversales. Esta situación se puede evidenciar al hacer referencia a los conceptos de atravesar o enhebrar que se implementan en los planteles. La concepción de atravesar favorece la disciplinariedad académica, es decir, la individualidad de cada área o asignatura respecto a las demás, mientras que el enhebrar, promueve la interdisciplinariedad, la búsqueda de aquellas interacciones que existen entre los saberes con el fin de obtener una visión más global de la realidad. En el siguiente gráfico se expone la frecuencia con que aparecen estas dos concepciones en los establecimientos educativos que participaron de la investigación:

Gráfico No. 3. Atravesar o enhebrar



En el gráfico se observa que en un 66,7% de las instituciones educativas analizadas no desarrollan un verdadero trabajo interdisciplinar. Esta situación nos permite inferir la existencia de incoherencias con relación a este concepto. Una forma de explicar este planteamiento son las contradicciones que existen en los PEI entre la intención de la institución (trabajo interdisciplinar) y su accionar educativo (trabajo disciplinar).

De otro lado, solo una institución (6,7% de la unidad de trabajo) presenta coherencia entre su intencionalidad y su accionar educativo, es la única que refleja el concepto de enhebrar; esto significa que en este establecimiento se ha identificado un núcleo de interés general, a partir del cual, se desarrollan de manera interdisciplinar, todas las actividades de la escuela.

Respuesta a las demandas sociales

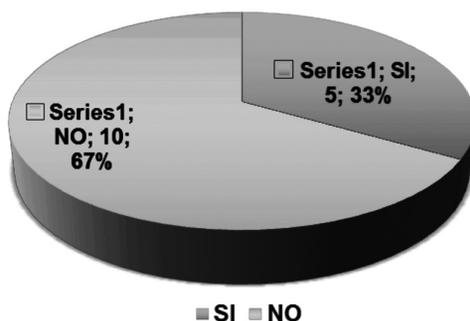
Ésta es la característica de la transversalidad más recurrente en las instituciones educativas, 13 de ellas (86,7%) afirman que sus Proyectos Educativos Institucionales responden a las demandas de su sociedad, es decir, que contribuyen a satisfacer las necesidades y problemáticas que afectan al contexto particular en el que se encuentran ubicadas. Estos argumentos son evidentes en algunas expresiones identificadas en los PEI como “la relación de la comunidad educativa con el entorno”, “generar cambios para lograr la transformación de la realidad”, “la escuela como una institución social íntimamente relacionada con la sociedad”, “ofrecer un servicio educativo partiendo del contexto”, “relación directa entre educación y comunidad”, “educar para la vida”, “desarrollar el espíritu científico de acuerdo a las exigencias de la sociedad”, “responder a las necesidades del momento, social, político y cultural”, “educación que analice la realidad social en la que se encuentra

inmerso” y “ser gestores sociales, responsables del desarrollo social, político, cultural y económico del contexto”.

Estos planteamientos sugieren la necesidad de acercar la escuela a la sociedad, de visualizar en las instituciones la realidad cotidiana de los estudiantes y, en general, de toda la comunidad educativa; pero, como aconteció con la característica anterior, en los PEI de diversas instituciones se encuentran afirmaciones que contradicen los propósitos anteriores.

Un aspecto que puede evidenciar esta contradicción es el diagnóstico que han realizado los establecimientos educativos respecto a su contexto particular. Como se ha mencionado, 13 instituciones afirman responder a las demandas de la sociedad; sin embargo, al analizar los diagnósticos institucionales se encontró que en muchos de ellos no se hace mención a las necesidades o problemáticas que afectan a su comunidad, como se puede observar en el siguiente gráfico.

Gráfico No. 4. Definición de necesidades o problemáticas sociales en el PEI



Se observa que solo cinco instituciones (33,3% de la unidad de análisis) reflejan en sus diagnósticos las necesidades de su contexto. Ante esta situación surge un interrogante: ¿Cómo se puede dar respuesta a las demandas sociales, si éstas no se conocen? La respuesta a esta pregunta es que sería imposible lograrlo; esto sería igual a que una persona tratara de analizar un libro sin haberlo leído previamente.

Las instituciones no han reconocido las necesidades de su contexto en el PEI, pero ello no significa que carezcan de un diagnóstico de su realidad, éste existe, pero se preocupan más por describir aspectos como la posición geográfica (dónde está ubicada la institución respecto a Colombia y el Huila), la hidrografía (nombre de las principales fuentes hídricas del municipio), la economía (sectores productivos que se

encuentran), la política (partidos políticos representativos), la religión (religiones representativas), la educación (instituciones educativas del municipio e historia de la institución), entre otros.

Todos estos elementos son importantes en el diagnóstico, pero se requiere que sean el reflejo de un verdadero proceso de análisis de la realidad y no solo un recuento literal de los elementos particulares que ésta posee.

Por último, se analizó el trabajo interinstitucional que desarrollan los establecimientos educativos con otras entidades como la Alcaldía Municipal, Secretarías Municipales, Policía Nacional, Hospital o Centro de Salud Local, Parroquia municipal, CAM (Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena), Juntas Comunales, entre otras.

La gran mayoría de instituciones afirman poseer convenios con alguna de las entidades mencionadas en el párrafo anterior. Sin embargo, la influencia de estos entes no supera el desarrollo de actividades específicas como la celebración del “Sampedrito” a nivel municipal, campañas de salud, de aseo o de reciclaje, juegos intercolegiales, celebración de la semana santa, fechas conmemorativas (día de la Tierra, del idioma, del niño, entre otros) o fiestas patrias.

La forma predominante en que se desarrollan los convenios interinstitucionales es a través del “Servicio Social Estudiantil”, definido en el artículo 39 del Decreto 1860 en el que se expresa que tiene “el propósito principal de integrarse a la comunidad para contribuir a su mejoramiento social, cultural y económico, colaborando en los proyectos y trabajos que lleva a cabo y desarrollar valores de solidaridad y conocimientos del educando respecto a su entorno social” (1994).

Es preciso resaltar que la mayor parte de las actividades interinstitucionales que implementan los establecimientos educativos se caracterizan por su carácter extracurricular. Esto significa que las posibilidades que puede brindar este tipo de trabajo no trascienden al nivel curricular, al diario vivir de la escuela, a las principales finalidades de la institución. Lo que se pretende argumentar es que la escuela no establece relaciones interinstitucionales con otros entes de la comunidad para contribuir a la transformación de la realidad o para alcanzar metas comunes, sino que utiliza esta estrategia para efectuar actividades aisladas que le permitan “mostrarse ante su sociedad”.

A manera de conclusión

El análisis realizado a los PEI de las instituciones educativas participantes de la investigación ha permitido establecer cuál es el impacto que tiene la transversalidad respecto a los procesos educativos que se desarrollan en el Huila. Las concepciones o formas de abordar la transversalidad que se describirán a continuación, pese a no ser generalizables a todo el departamento, sí representan una realidad que es muy común en diversas instituciones. La realidad a la que se hace referencia, presenta entre otras las siguientes características:

En los proyectos educativos de muchas instituciones no se establece una conceptualización clara sobre la transversalidad, pese a que esta temática ha sido definida por la Secretaría de Educación Departamental dentro de las orientaciones que deben asumir los establecimientos educativos para la estructuración de este documento.

El concepto de transversalidad que predomina es el de “Proyecto Pedagógico”, el cual se sustenta en el Decreto 1860 de 1994. Algunos de estos proyectos como los de educación ambiental, sexual, competencias ciudadanas, entre otros, son de obligatorio cumplimiento, situación que origina dos dificultades para la orientación adecuada de la transversalidad: en primera instancia, se genera un abarrotamiento del plan de estudios, debido a la cantidad de temas que se asumen a un mismo tiempo en la institución; en segundo lugar, este abarrotamiento genera que se desconozcan o simplemente se dejen de lado las necesidades o problemáticas propias del contexto, las cuales, deben ser abordadas por la escuela en sus proyectos transversales.

Predomina una estructura curricular centrada en áreas o asignaturas que enfatiza sobre los “conocimientos disciplinares” y los asume como verdades absolutas que deben ser transmitidas a las personas; pocas instituciones orientan sus procesos desde perspectivas más flexibles, críticas y humanizantes.

El trabajo interdisciplinar se refleja como un ideal de la institución educativa, mas no es una realidad dentro de ella. Existe un gran dominio de la disciplinariedad académica; en este sentido, la transversalidad se asume desde una concepción de atravesar, en la cual el tema transversal es abordado por todas las asignaturas, sin que exista una relación o acercamiento entre éstas.

Pese a establecer en sus PEI el ideal de vincular a la escuela con la sociedad, con la realidad en la que se encuentra, diversas instituciones educativas desconocen las necesidades y/o problemáticas que se presentan en el contexto particular en que se encuentran, generando una contradicción entre sus fundamentos axiológicos y los diagnósticos institucionales.

Las instituciones presentan relaciones interinstitucionales con otros entes de la comunidad, las cuales se manifiestan fundamentalmente a través del Servicio Social Estudiantil. Sin embargo, estas relaciones se limitan en la gran mayoría de los casos a actividades esporádicas o aisladas, que en última instancia no generan contribuciones o cambios significativos en la realidad escolar o social de la institución.

Esta caracterización induce a pensar que el paradigma educativo que prevalece en las instituciones educativas no logra dimensionar las múltiples problemáticas o necesidades del contexto particular en que se encuentran. Estamos frente a un paradigma que forma individuos con muchos conocimientos científicos (adquiridos a través de las asignaturas), pero que en definitiva carecen de las capacidades necesarias para integrar dichos conocimientos con su realidad cotidiana: “Las áreas transversales surgen precisamente para dar respuesta a esta situación, es decir, para atender, desde el marco educativo, a los problemas y necesidades que afectan a la población en general y que de no ser tenidos en consideración puede llegarse a la paradoja de formar personas muy instruidas en lo académico pero realmente analfabetos sociales” (Pozuelo, 2000, p.184)

Desde esta concepción, hablar de transversalidad implica cambios significativos en la propia estructura de la escuela, en sus perspectivas y finalidades, es hablar más allá de las disciplinas y los planes, es superar los enciclopedismos, es integrar lo que siempre se había visto disperso y romper con las verticalidades que limitan e impiden el surgimiento de nuevos conocimientos; hablar de transversalidad es hacer referencia a una nueva forma de ver lo educativo, no desde las asignaturas, sino desde una perspectiva de carácter social.

Lo que se pretende con esta propuesta es generar un nuevo camino, una nueva opción para ver el fenómeno educativo que logre superar los reduccionismos y garantice una verdadera integración entre los diferentes elementos que lo componen: actores, contextos y conocimientos, tal como lo proponen Porlan y Rivero (1994, p. 28): “Desde nuestro punto de vista, el conocimiento escolar debe ser fruto de la integración de tres perspectivas epistemológicas: la científica, la cotidiana y la representada por los problemas socioambientales” (Pozuelo, 2000, p.187). Pero, ¿cuáles son los fundamentos de un currículo social?, ¿cómo llevarlo a la práctica? Éstas son algunas inquietudes que requieren una pronta respuesta.

Bibliografía

- Busca Donet, F. (2005). Educación Física Escolar Y Transversalidad Curricular. Un estudio de casos para el análisis y diseño de tareas motrices significativas. Barcelona: Universitat de Barcelona. Facultat de Formacio del Professorat.
- Castillo Lugo, E. (2010). Orientaciones generales para la formulacion del PEI como documento plan. Neiva, Colombia. Secretaría Departamental de Educacion del Huila.
- Chile, M. (2007). Prevención del consumo de drogas. Currículum y temas sociales. Cómo trabajar la prevención del consumo de drogas a través de los objetivos fundamentales transversales en los planes y programas del Mineduc. Santiago de Chile: Ministerio de Educación de la República de Chile.
- Decreto 1860 del Ministerio de Educación de la República de Colombia. (1994).
- Fernández Batanero, J. M. & Nerva, V. R. (2003). La transversalidad curricular en el contexto universitario: una estrategia de actuación docente. Revista Complutense de Educación, Vol 4., 379-390.
- Gavidia, V. (2000). La construcción del concepto de transversalidad. En A. Parcerisa, Valores y temas transversales en el currículo. España: Grao.
- Lopez Jiménez, N. (2002). Los Proyectos Educativos Institucionales Renovadores PEIR. Un espacio concreto para la transversalidad, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad. Seminario Internacional Innovaciones Curriculares. Neiva.
- Pozuelo Estrada, F. (2000). El currículo integrado en el panorama educativo español. XXI Revista de Educación, 177-198.
- Thomas Muñoz, R. (2007). La educación para la sustentabilidad orientada al cambio y a la innovación en educación superior. Diseño de un programa educativo transversal e interdisciplinar para la formación de competencias ambientales en estudiantes universitarios. México: Universidad de Colima.
- Torio López, S. (2004). Familia, escuela y sociedad. Aula Abierta, 83, 35-52.
- Yus, R. (2001). Temas transversales. Hacia una nueva escuela. Barcelona: Grao.