



Tiempo de Educar

ISSN: 1665-0824

teducar@hotmail.com

Universidad Autónoma del Estado de México
México

Lechuga Martínez, Susana

Reseña de "Evaluación por competencias: matemáticas, ciencias sociales, Filosofía. Evolución de las pruebas de estado"

Tiempo de Educar, vol. 5, núm. 10, julio-diciembre, 2004, pp. 161-168

Universidad Autónoma del Estado de México

Toluca, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31101007>

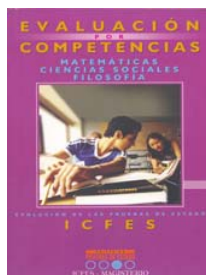
- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Tiempo de educar, año 5, segunda época, número 10, julio diciembre de 2004

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (2004) **EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS: MATEMÁTICAS, CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA. EVOLUCIÓN DE LAS PRUEBAS DE ESTADO**, ICFES Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, 342 p.

Presentado por Susana Lechuga Martínez
Maestra en Antropología. Docente-Investigador del ISCEEM

¿Qué se quiere decir con ‘evaluación de competencias’? ¿Qué se lograría hacer con ella y con el proceso de formación que la propiciaría? Son preguntas a las que este documento del Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior (icfes) responde sobradamente a través de información donde se pone al descubierto las *intimidades* de la *prueba de Estado*, analiza las preguntas y —además— precisa qué es lo que se evalúa y cuál es la forma de hacerlo, en diferentes periodos de evolución de la mencionada *prueba*.

“La prueba de Estado es una evaluación que aplica el icfes a los estudiantes del último año de educación media, en diferentes disciplinas del saber. A partir del año 2000, se viene aplicando en Colombia un tipo de evaluación distinto al que venía siendo utilizado desde el inicio de la prueba a finales de los años sesenta, tomando como fundamento el enfoque de competencias [...]” (p.81).

Se afirma en el documento que la perspectiva de evaluación actual —por competencias— está radicalmente alejada de la que se aplicaba en periodos anteriores. Incidentalmente, también —se dice—, está alejada del tipo de procesos de formación escolar donde aún prevalecen formas de enseñanza y aprendizaje que privilegian la memorización irreflexiva y la mecanización de procedimientos que de sí no son rígidos ni terminados.

Ya en el siglo XIX, en Colombia algunas escuelas aplicaban exámenes de admisión, pero no fue sino hasta el siglo xx cuando se materializó la idea de prueba de Estado. En el periodo de 1912 a 1940 se decretó

el examen de admisión para las universidades oficiales y privadas, y se introdujeron (en 1939) las *pruebas objetivas* para medir las aptitudes y la orientación profesional de los aspirantes.

En 1942 —para conceder el certificado de bachiller— se estableció un examen de Estado. De 1954 a 1966 diversas asociaciones y entidades intervinieron en el asunto de las pruebas para el ingreso a la universidad. En 1968 surgió el Sistema Nacional de Pruebas.

En 1995 comenzó la reconceptuación de la prueba de Estado, y en atención a que se habían renovado los propósitos educativos del país y las exigencias culturales, sociales, políticas y económicas (en el marco de la globalización), así como a los cambios mundiales producidos en diversas disciplinas, se decidió —en el año 2000— que se implantaría un examen *por competencias*.

Se pretendía que ese examen por competencias “sirviera como criterio para el ingreso a la educación superior; proporcionara información a las instituciones de educación básica y media (para mejoramiento), y al estudiante (para su opción profesional); sirviera como criterio para otorgar beneficios educativos (establecidos por ley; y contribuyera al desarrollo de estudios culturales, sociales y educativos” (p.12).

En resumen, esta publicación del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior da a conocer la evolución de las pruebas y el estado actual de desarrollo de las mismas, con la nueva *prueba de Estado del año 2000*. El material del libro se presenta en ocho apartados:

1. La evaluación y la enseñanza de la historia en Colombia (elaborado por José Guillermo Ortiz),
2. Prueba en ciencias sociales (elaborado por Josué L. Sarmiento Lozano y Germán Narváez),
3. Las nuevas pruebas de Estado: la prueba de Historia (elaborado por Josué L. Sarmiento Lozano),
4. Reflexiones del quehacer evaluativo del icfes en las últimas décadas: prueba de geografía (elaborado por Germán Narváez),

5. Filosofía y evaluación en los años 80 y 90 (elaborado por Claudia Sofía Melo),
6. Filosofía y evaluación. Análisis de las preguntas correspondientes al año 2001 (elaborado por Claudia Sofía Melo),
7. Evaluación en Matemáticas: una mirada retrospectiva desde las pruebas de Estado en dos décadas: 1980-1999 (elaborado por Jeanneth Carvajal, Luz Constanza Garzón, Flor Patricia Pedraza y Yuly Marcela Vanegas),
8. Del saber al saber hacer con lo que se sabe: un reto educativo desencadenado por las pruebas de Estado. Una mirada desde el área de Matemáticas (elaborado por Jorge Rodríguez Bejarano, Flor Patricia Pedraza, Yuly Marcela Vanegas, Luz Constanza Garzón y Jeanneth Carvajal).

Según este libro, el currículum es el puente entre las pruebas y lo que los alumnos adquieren o deben adquirir en la escuela. Las pruebas obligan a que haya ciertos niveles de exigencia relacionados con los saberes básicos. Con las pruebas se aprecia la relación entre currículum, escuela y el *estado del arte* de las diferentes disciplinas. En este trabajo se estudia dicha relación, reflejada en las pruebas que se aplicaron a partir de 1965.

Los resultados obtenidos en estas pruebas —se afirmaba— debían llevar a formular caminos que permitan unir lo que “en las universidades se investiga con lo que los estudiantes reciben” (p.15).

Con respecto a la enseñanza de la Historia en Colombia, con la idea de que la Historia se constituyera en una herramienta de trabajo que generara inquietudes y respuestas, se hizo análisis de las preguntas de Historia en los primeros exámenes de admisión aplicados entre 1965 y 1968. Se parte de esta pregunta: “¿Qué podemos decir del tipo de historia que se enseñó en los años sesenta?” Para responderla, se observa el diseño, la construcción y el comportamiento de las cuestiones inscritas en los exámenes de Sociales.

Nos informa el libro, que en las aulas hay deficiencias en la preparación de profesores, alejamiento de los nuevos saberes,

conocimiento social anquilosado y formas viejas de abordar los problemas. También nos dice que se utilizan libros de texto donde todavía imperan concepciones de enseñanza ya superadas. Eso pasa — sigue la información— aun cuando fueran autores de ediciones nuevas: se conservaban las mismas mentalidades de los autores y libros viejos. Son textos, pues, que no son resultado de la investigación, llenos de lugares comunes, que no actualiza el conocimiento.

Seguimos leyendo: el currículum de 1962 para Ciencias Sociales y para Historia—un currículum deductivo— se fundamentó en una concepción tradicional de la historia: “Debe enseñarse teniendo como noción fundamental el hecho histórico, entendido como punto en el tiempo que es único e irrepetible. Los hechos que conforman la historia no tienen conexión entre sí y la idea de progreso es la que permite ciertos niveles de concatenación, que van de los general a lo particular, de los hechos grandes a los locales” (p.24).

Esa visión de la historia pasa por el currículum y llega a la evaluación a través de preguntas que evalúan el saber histórico como producto de una línea cronológica, con sucesión establecida a partir de héroes y acontecimientos. En los años sesenta, la historia que se impartía en bachillerato insistía en el desarrollo de las religiones teniendo como horizonte el cristianismo, en una secuencia que no dejaba duda sobre el carácter católico del ser humano.

Otras formas de enseñar historia parten de acontecimientos únicos, de corte, que fragmentan unidades y constituyen el paso de un tema a otro, como la guerra, sus detalles y personajes. En el caso de la historia local se explica ésta por sus hijos ilustres, próceres y héroes. También se periodizaba con base en cambios institucionales, cambios de constitución, relevos en el gobierno, cambios normativos.

En las pruebas de los sesenta, la forma de observar a las culturas aborígenes se refleja en que se consideraba suficiente preguntar “cuáles son las culturas precolombinas, de dónde son los araucanos o quién fue Atahualpa” (p.31). El autor hace notar una brecha entre el currículum que sirvió de base a las pruebas aplicadas de 1965 a 1968 y lo que en aquel momento circulaba en ciencias sociales y en la

representación diferente de los historiadores respecto de la historia y del oficio de historiador.

Para la segunda mitad del siglo xx —según el libro—, cobran vigencia los postulados de Bloom: memoria, comprensión, aplicación, síntesis y evaluación. Cada nivel depende de la capacidad del alumno de desempeñarse en el nivel o niveles precedentes. Es un intento de ordenar jerárquicamente los procesos cognoscitivos. En aquella época, la taxonomía era considerada una herramienta útil. La prueba de Estado de ese entonces evaluaba el bagaje de conocimientos adquiridos por el estudiante, para ello se privilegió el uso de la memoria. Además, con las propuestas de Europa y los eua, la enseñanza de las Ciencias Sociales se centró en dar información muchas veces desarticulada de los entornos propios.

Luego, con la paulatina incorporación de los indicadores de logro a los procesos de enseñanza-aprendizaje y del enfoque de evaluación por competencias, nos informa este escrito, se planteó el giro para superar las influencias positivistas. Tal proceso se materializó en la prueba de Estado del año 2000. Sin embargo, desde años atrás dicho proceso se había insinuado en algunas áreas, como la de Historia. Ahora —en contraste— lo básico está constituido más por las competencias, habilidades, actitudes y valores, que por los contenidos aprendidos de la forma tradicional.

“Las pruebas preparadas por el icfes en el área de Historia rastrean los logros de los estudiantes relacionados con el desarrollo de competencias, en tres tipos de acciones: acciones de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo, desde elementos y saberes propios de la disciplina histórica, pero en relación con el conjunto de las disciplinas sociales” (p.83). Dice Sarmiento Lozano (pp.80-110) que la prueba de Historia pasó de ser un examen memorístico y de erudición, que indagaba la información acerca del pasado, a uno donde la interpretación, argumentación y la proposición son establecidas sobre el desarrollo que han tenido las ciencias en los últimos años.

Se trata —continúa— de develar el sentido de los enunciados, de dar razón de procesos, de explicar situaciones o proponer alternativas de

interpretación desde marcos de referencia de la propia pregunta; de dar a los ciudadanos posibilidades de que sean críticos, capaces de comprender, explicar y proponer, dispuestos a aprender permanentemente.

Así, según esta obra, bajo el enfoque de competencias no es posible desempeñarse en la prueba de Historia sin el dominio conceptual básico, como parte de la formación de ciudadanos competentes, capaces de utilizar esos saberes en su actividad social como actores y sujetos históricos que comprenden el mundo en que viven y actúan comprometidos con un proyecto de país. Por ello la prueba de 2000 intenta conocer las posibilidades de uso del saber histórico en contextos contemporáneos, para lo cual invita a la toma de posición frente a situaciones concretas. Un ejemplo del tipo de preguntas de la prueba es el siguiente (p.85):

“Gentes de las afueras, moradores de los suburbios de la historia, los latinoamericanos somos los comensales no invitados que se han colado por la puerta trasera de occidente, los intrusos que han llegado a la función de la modernidad cuando las luces estaban a punto de pagarse.” Para romper con la vigencia de la anterior afirmación de Octavio Paz, es necesario que los latinoamericanos

1.comprendamos que los antagonismos entre los países subdesarrollados son innecesarios en la configuración del tercer mundo.

2.superemos nuestra condición de países pobres y subdesarrollados, con estrategia de integración económica y política.

3.propongamos métodos de pensamiento orientados a romper con el tradicionalismo cultural de la región que nos ha impedido progresar. erradiquemos los sentimientos de inferioridad, mediante la valoración de lo que hemos sido y de lo que somos.

Se enfatiza “saber historia tiene sentido en la medida como ofrece herramientas teórico-metodológicas para comprender a las sociedades contemporáneas, examinando su devenir a lo largo del tiempo” (p.109). Se afirma que debe formarse individuos capaces de buscar información y de operar con la que poseen, capaces de identificar, interpretar, explicar, argumentar, imaginar los resultados de los procesos; una persona competente en historia comprenderá, explicará y relacionará situaciones del mundo de hoy en escala local, nacional o mundial con lo cual podrá desempeñarse como ciudadano responsable de sus actos, en la medida en que éstos sean conscientes.

“La enseñanza de la historia y de las ciencias sociales debe hacerse con el interés por construir un saber significativo que cobre sentido para los jóvenes de hoy y les permita adelantar un proceso de aprendizaje, que no culmine en la escuela [...]” (p.109)

Con respecto a la prueba de Geografía, se reflexiona sobre el quehacer evaluativo del icfes en las últimas décadas y se observa como la Geografía —en Colombia— no ha consolidado un espacio propio en el currículum de Ciencias Sociales; persisten modelos anticuados, descriptivos, donde aún se memorizan lugares, países, ríos. Mientras en los estándares educativos de Europa y eua, a los procesos de enseñanza en el aula se integran métodos, conocimientos y herramientas educativos de la Geografía disciplinar, que analiza los paradigmas, problemas y objetos de la ciencia geográfica.

En el apartado donde se aborda el tema *La filosofía y la evaluación en los años 80 y 90*, Claudia Sofía Melo —en su apreciación final— expresa que las pruebas mencionadas —en su momento— permitieron observar el desarrollo del conocimiento en el joven, respondiendo a la visión de Bloom. Y —de esas pruebas— hay varios aspectos que se mantienen en la nueva y pueden servir de guía: algunos temas y categorías fundamentales. Plantea la necesidad de preguntarse “¿Qué es lo que se tiene que enseñar en el aula y —por lo tanto— qué es lo que se tiene que evaluar?” (p.182). Esta interrogante se contesta en el siguiente apartado, donde son analizadas las preguntas de la prueba correspondiente al año 2001.

En la evaluación de Matemáticas: una mirada retrospectiva desde las pruebas de Estado en dos décadas (1980-1998), se manifiesta que —en ese lapso— en la currícula se concebía a las Matemáticas como lenguaje y que las pruebas indagaban la capacidad del estudiante de asimilar conocimientos aislados. Se ponía énfasis en la aplicación directa de algoritmos y procedimientos para encontrar un resultado específico. Posteriormente, ya se había decantado una visión de las matemáticas como sistema y empieza a cambiar la manera de abordarlas en el aula, debido a las reflexiones sobre cómo se aprende y cómo se enseña.

“Del saber al saber hacer con lo que se sabe” es el título del apartado que cierra el libro. En él se da cuenta de las razones que justifican y sustentan la reconceptuación del examen de Matemáticas, un proceso iniciado en 1995 que —en 2000— cerró su fase de concepción y construcción (con lo cual no se quiere decir que llegó a su fin, aclaran los autores, puesto que se abordará su impacto y pertinencia). Se describe —además— el proceso que condujo a la versión actual de la prueba, se formula la idea que se tiene de competencias en matemáticas y de los ejes conceptuales de la prueba. También, se hace el análisis de una prueba tipo, y son planteadas algunas consideraciones concernientes a la contextualización, reconceptuación y confiabilidad de la prueba para medir competencias.