



Investigación y Postgrado

ISSN: 1316-0087

revista.investigacionypostgrado@est.upel.edu.

ve

Universidad Pedagógica Experimental

Libertador

Venezuela

Pérez de Pérez, Anneris; Díaz, María Elena
La prueba de aptitud académica: una visión de la subprueba de comprensión de lectura
Investigación y Postgrado, vol. 21, núm. 2, 2006, pp. 143-176
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65821206>

- 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

LA PRUEBA DE APTITUD ACADÉMICA: UNA VISIÓN DE LA SUBPRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA¹

Anneris Pérez de Pérez
annerisgricel@cantv.net
María Elena Díaz
(UPEL-IPC)

Recibido: 23/05/2006
Aprobado: 10/07/2006

RESUMEN

En este trabajo se dará cuenta del avance de una investigación que tiene como objetivo analizar la actual Prueba de Aptitud Académica, particularmente en el área de comprensión de la lectura, a fin de determinar, en primer lugar, la relación existente entre las competencias que evalúa la subprueba de comprensión de lectura y los resultados obtenidos para el año 2004 y, en segundo lugar, el impacto que ha causado la aplicación de esta subprueba en los bachilleres venezolanos. Se trata de una investigación etnográfica: las investigadoras son sujetos participantes en la elaboración de modelos de pruebas; además, se aplicó la entrevista en profundidad a una muestra conformada por cuatro estudiantes: dos de colegios privados y dos de colegios públicos, y dos especialistas que han participado en el diseño, elaboración, ejecución y evaluación de la prueba. En estos momentos se ofrecen resultados preliminares sobre las competencias que mide la prueba sobre la base de los resultados suministrados por la OPSU para el año 2004 y la visión que tienen los bachilleres y los especialistas sobre este mecanismo de ingreso al Subsistema de Educación Superior.

Palabras clave: prueba de aptitud académica; comprensión de la lectura; admisión en la educación superior.

¹ Este trabajo se desarrolló dentro de las líneas de investigación del Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello", el cual recibe financiamiento del FONACIT (PEM2001002027) y del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la UPEL.

THE ACADEMIC APTITUDE TEST: A REVIEW OF THE READING COMPREHENSION SECTION

ABSTRACT

This article examines the current reading comprehension section of aptitude test applied in Venezuela. The objective was twofold. First, to determine the relationship between the skills evaluated by the reading section and the results obtain in 2004. Second, the impact this section of the test has had on Venezuelan high school students. It was an ethnographic investigation conducted by two researchers that have being involved in the development of such tests. In order to obtain the data, the in-depth interview method was applied to a sample of six subjects: four students, two from a private institution, and two from a public one; and two specialists that have work in the design, implementation and evaluation of the test. At this time, preliminary results are being offered on the skills the test assess based on the results provided by the OPSU (Office for the Planning of the University Sector) for the year 2004 and the perception of the interviewed students and specialists.

Key words: academic aptitude test; reading comprehension; admission to high education.

INTRODUCCIÓN

A partir del año 1984, el Estado venezolano, a través de la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU), implementa el *Sistema Nacional de Admisión* para el ingreso al Subsistema de Educación Superior. Se trataba con ello de limitar el acceso de los bachilleres de la República a las instituciones de su elección, debido a la masificación de la educación y al limitado número de cupos disponibles en las universidades nacionales. Se crea entonces el instrumento de evaluación que se conoce con el nombre de *Prueba de Aptitud Académica* (PAA) y que, con algunas variaciones importantes de forma y de fondo, continúa utilizándose en la actualidad para la selección de los estudiantes que aspiran a ingresar en la Educación Superior.

Las responsables de la presente investigación, además de su larga experiencia docente, tanto en Educación Media, Diversificada y Profesional, como en Educación Superior, también participaron durante dos años en la mesa técnica que ha coordinado la elaboración de la subprueba de comprensión de lectura, una de las dos partes fundamentales de la Prueba de Aptitud Académica administrada por la OPSU.

Toda esta experiencia plantea una serie de preocupaciones, dudas e interrogantes que han dado origen al presente estudio. El objetivo final de la investigación es ofrecer una propuesta para la reorientación del ingreso a la Educación Superior pública en Venezuela. En esta oportunidad presentaremos resultados preliminares relacionados con la primera fase de esta investigación. Los objetivos de esta primera fase son los siguientes:

OBJETIVOS INICIALES

1. Determinar la relación existente entre las competencias que evalúa la subprueba de Comprensión de Lectura y los resultados obtenidos para el año 2004.
2. Determinar el impacto que ha causado la aplicación de esta subprueba en los bachilleres venezolanos.

Este trabajo da cuenta de algunos aspectos puntuales relacionados con estos objetivos iniciales². A tal fin, y en primer lugar, se plantea el problema que motivó la investigación; seguidamente se describe la metodología utilizada para llevar a cabo el estudio; se presenta el marco teórico referencial que permite fundamentar una gran parte de las ideas aquí desarrolladas; posteriormente, se explican las categorías de análisis resultantes de la contrastación entre la información obtenida a partir de la realidad investigada y la información proveniente de fuentes documentales y datos de la propia experiencia de las investigadoras y, por último, se ofrecen las conclusiones y algunas consideraciones finales.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El acceso a la Educación Superior por parte de los bachilleres venezolanos, derecho contemplado en la Constitución Nacional, hace de obligatorio cumplimiento la igualdad de condiciones y oportunidades de estudio para todos los egresados de la Educación Media que aspiran continuar estudios superiores. No obstante, este mandato constitucional, se observa con gran preocupación cómo cada año una gran parte de ese contingente estudiantil queda fuera de este subsistema, entre otras razones, por la falta de oportunidades y de equidad que subyace en el proceso de admisión vigente.

Ante este panorama, la OPSU, en el año 2000, a través del Programa *ALMA MATER para el Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación Universitaria en Venezuela*, inicia un trabajo dirigido, entre otras cosas, a la reestructuración de los instrumentos de evaluación que venían aplicándose (la prueba de razonamiento verbal y la prueba de razonamiento matemático) para perfeccionarlos. Bajo esta premisa, se le solicita a FUNDALECTURA la revisión y evaluación de la Prueba de Razonamiento Verbal vigente hasta el momento, con el fin de sustituirla por un instrumento de evaluación más idóneo y cónsono con los requerimientos de una persona que desea cursar una carrera universitaria. De este modo surge la subprueba de comprensión de lectura cuya finalidad es evaluar la capacidad de los bachilleres para interpretar textos escritos, en el entendido de que, amén de la carrera que cursen, ésta es

² Este trabajo constituye un avance de una investigación adscrita al Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello" y que tiene como objetivo final proponer un mecanismo alternativo de ingreso al subsistema de Educación Superior en Venezuela.

una de las capacidades esenciales que deberán poseer para tener éxito en sus estudios.

El problema se plantea cuando se observa que los resultados obtenidos a partir de la aplicación de este instrumento evidencian un número elevado de bachilleres que no logra responder satisfactoriamente la prueba y, por otra parte, aunque un número significativo obtiene buenos resultados, no ingresa en la carrera de su preferencia, porque la OPSU sólo dispone de un limitado número de cupos que obviamente no cubre la demanda.

Por otra parte, en el caso específico de la subprueba de comprensión de lectura, habría que preguntarse si las competencias que en ésta se evalúan son coherentes con las que desarrolla el estudiante durante su escolaridad. Las estadísticas que maneja la OPSU indican que no hay correspondencia entre lo que la prueba exige y lo que el estudiante está en capacidad de hacer.

Hay, por lo tanto, en esta situación al menos dos aspectos preocupantes: en primer lugar, el elevado número de bachilleres que no logra alcanzar el puntaje mínimo de la subprueba de comprensión de lectura hace suponer que la escuela básica y el nivel medio y diversificado no están cumpliendo con su cometido, y, en segundo lugar, y, como consecuencia de lo anterior, una gran parte de la población estudiantil que presenta la prueba resulta excluida.

Lo anteriormente descrito lleva a plantearse que el mecanismo que actualmente utiliza el Estado venezolano para la selección y ubicación de los bachilleres de la República en las diversas carreras universitarias no puede considerarse ni como un mecanismo equitativo ni como una Prueba de Aptitud Académica. Por una parte porque su función no es explorar las capacidades y aptitudes para una determinada área del conocimiento y, por otra parte, porque la subprueba de comprensión de lectura está diseñada para evaluar competencias ideales que en la práctica la mayor parte de los bachilleres venezolanos no posee. Por esta razón, la prueba se ha constituido en un instrumento de exclusión de todos aquellos que ya han sido marginados desde el punto de vista sociocultural y educativo y que ahora, además, deben enfrentar el reto de “concurrar” con otros miles de aspirantes por algo a lo que todos tienen derecho: una oportunidad de estudio en una Institución de Educación Superior.

METODOLOGÍA

Este trabajo se enmarca dentro del paradigma cualitativo interpretativo, pues el acercamiento al objeto de estudio se fundamenta en la consideración del mundo subjetivo y el carácter interactivo del investigador y del sujeto: los valores tanto del investigador con el contexto que lo condiciona, como de la relación cercana que se establece con los sujetos investigados y el conocimiento previo que se tiene sobre el problema a investigar cuentan en la formulación de proposiciones ligadas a un tiempo y a un espacio determinados (Rusque, 2003).

Una investigación sobre la PAA, desde la perspectiva de los estudiantes y especialistas, como la que se plantea en este trabajo, justifica la elección de esta orientación metodológica por cuanto el interés y los propósitos de investigación se sitúan en los participantes y sus contextos, en los significados construidos y expresados por los propios estudiantes beneficiarios de la prueba y los expertos participantes en su elaboración. Por otra parte, debe acotarse que el investigador es un observador que no está aislado del fenómeno, sino que forma parte de él. El problema lo afecta y, a la vez, él influye en el fenómeno. Tal como se ha señalado, las investigadoras han trabajado en la elaboración de modelos de PAA (en sus dos etapas), aparte de tener experiencias directas con familiares que han presentado la PAA. En consecuencia, la situación que se estudia será analizada no sólo desde la perspectiva de estos observadores, sino desde la óptica de los sujetos involucrados: los expertos y los estudiantes.

Debe señalarse, además, que los datos han sido extraídos directamente de la realidad y que se ha recurrido a la hermenéutica-fenomenológica³ para su interpretación, ya que es la perspectiva que permite llegar a gran parte de los significados de la información relevante, que a través de un análisis positivista sería imposible⁴. Es decir, se pretende abordar de una manera sistemática el problema de la PAA,

³ Perspectiva epistemológica “Heredería directa del pensamiento hegeliano y, en consecuencia, entroncada en su misma historicidad, esta corriente aporta una aproximación fundamental a la idea de sujeto. El cual ya no es mirado en su unicidad sino como una intersubjetividad donde se hace posible el conocimiento del objeto, en su esencia, a través de un proceso de reducción fenomenológica (epoché)” (Tezanos, A., 1998, p.33).

⁴ Según la perspectiva positivista, “los criterios o reglas que deben seguir todas las ciencias que se quisieran preciar de tales, aun para las ciencias sociales, y en general para todas las ciencias del hombre son los siguientes: la objetividad del conocimiento, el determinismo de los fenómenos, la experiencia sensible como fuente del saber y su posibilidad de verificación, y la lógica formal como garantía de un procedimiento correcto” (Martínez, 1997, p.15)

particularmente de la Subprueba de Comprensión de Lectura, como requisito para el ingreso a la Educación Superior, en su real complejidad, a partir de las experiencias, opiniones, apreciaciones y sugerencias de los sujetos involucrados.

En cuanto a la perspectiva metodológica, se asumen algunos principios y nociones de la etnografía como ámbito del conocimiento: se trata de un trabajo de campo que tiene como eje fundamental la observación, “pues éste es el instrumento por excelencia para aprehender la totalidad de lo esencial que se manifiesta en la experiencia” (Tezanos, 1998, p. 22). Estos registros observacionales serán posibles sólo si el investigador se involucra en los acontecimientos de los cuales pretende dar cuenta, a través de análisis, las explicaciones e interpretaciones.

Es importante destacar además que, en concordancia con los parámetros de un estudio etnográfico, se trabajó con una muestra representativa de sujetos (dos expertos y cuatro estudiantes) con la finalidad de comprender grupos o sectores poblacionales más amplios que tienen características similares. En tal sentido, se trabajó con cuatro estudiantes cuyas edades oscilan entre los 17 y 20 años, cursantes del segundo año de Educación Media Diversificada, quienes para la fecha de la entrevista ya habían presentado la PAA. Además, se seleccionaron dos expertos, profesores de Educación Superior, que trabajaron en la elaboración y evaluación de la PAA. La investigación fue realizada por dos profesoras de Educación Superior, quienes también han participado en la elaboración de la PAA.

Se seleccionaron estudiantes de planteles públicos y colegios privados, pues en el objetivo de la investigación se estima correlacionar la PAA con el fenómeno de la exclusión en la Educación Superior y se necesitaba contrastar información proveniente de una muestra de estudiantes representativa de las dos modalidades educativas que coexisten en Venezuela (pública y privada). Las entrevistas se realizaron en julio de 2005.

Para la selección de los expertos se consideró pertinente entrevistar a especialistas que hubieran participado en el proceso de elaboración y evaluación de pruebas estandarizadas, como la Subprueba de Comprensión de Lectura. Además, debe destacarse que el contacto académico con ellos, por aproximadamente dos años, nos permitió

conocer sobre su trabajo en la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU). Se trata de profesores de Educación Superior especialistas en el área de Lectura y Escritura, quienes accedieron gustosamente a participar en la entrevista.

Se utilizaron tres modos de recolección de datos: la entrevista no estructurada, la observación participante y el análisis documental. La observación participante “es una técnica de investigación cualitativa, por la cual los investigadores reciben datos directos, sobre todo descriptivos, participando en la vida cotidiana del grupo, de una organización” (Deslauriers, 1991, p. 46, citado por Rusque, 2003, p. 190). En este caso, debe señalarse que las investigadoras estuvieron en contacto directo con la elaboración de la PAA, no sólo con el modelo tradicional, sino con la versión propuesta por FUNDALECTURA. Con esta versión trabajaron aproximadamente dos años en la mesa técnica de la Subprueba de Comprensión de Lectura, seleccionando los textos, elaborando y evaluando modelos de pruebas. Así que esta interacción observador-observado permitió la recolección de datos, acciones, opiniones y perspectivas de los sujetos involucrados en la elaboración, evaluación y aplicación de la PAA.

La entrevista es un método de recolección de información que resulta más parecido a una conversación que a un intercambio formal de preguntas y respuestas, aunque debe trascender el nivel de la conversación para que pueda tener utilidad investigativa; “la entrevista de investigación es una interacción limitada y especializada conducida para un objetivo específico y centrada sobre un sujeto en particular” (Deslauriers, 1991, p. 33, citado por Rusque, 2003, p. 181). Es por ello que se revela como una de las técnicas de recolección de datos más apropiada para los fines de este trabajo. En este caso, se realizaron seis entrevistas, de aproximadamente una hora de grabación cada una, dos a especialistas y cuatro a estudiantes, las cuales fueron transcritas para facilitar el análisis de la información. La intención era conocer las opiniones y percepciones de los informantes con respecto al tema de la Prueba de Aptitud Académica. En función de este objetivo se creó un ambiente distendido donde el informante se sintiera cómodo y pudiera hablar sin presiones sobre el objeto planteado, mostrando su subjetividad y su visión del tema desde su propia cotidianidad. Sin embargo, se elaboró una guía de estructuración de la entrevista para evitar que informaciones de interés para el investigador quedaran fuera.

A las dos técnicas de recolección de datos señaladas hay que añadir al análisis de fuentes documentales provenientes de la OPSU (citadas en las referencias), los documentos elaborados por FUNDALECTURA y material bibliográfico relacionado con los temas desarrollados.

Esta investigación está concebida como un estudio de caso, pues a través del análisis particular de la Subprueba de Comprensión de Lectura, se tratará de establecer generalizaciones acerca de la Prueba de Aptitud Académica como totalidad. El estudio de caso corresponde a un modo de investigación más real y más abierto, donde el investigador obtiene una gran cantidad de información, tan detallada que le permite conocer la totalidad de la situación y generar consideraciones en este sentido. Esto se debe a que utiliza técnicas de recolección muy variadas (observación, entrevistas, documentos).

En lo que respecta al estudio de los datos, el material objeto de nuestro análisis está constituido por las transcripciones de las entrevistas realizadas. Cada una de las líneas del texto de las entrevistas fueron enumeradas para facilitar la categorización que se realizó posteriormente, en el lado izquierdo del texto. Una vez leídas las transcripciones, categorizada la información de cada una, contrastada y confrontada con la información proveniente de fuentes documentales y con datos de la propia experiencia de las investigadoras, se constituyeron las categorías que conforman el desarrollo del trabajo. Es decir, tal como plantea Rusque (2003) en la perspectiva de investigación cualitativa “se busca la objetividad por otros medios, como el examen cruzado de la información y el contraste de diversas intersubjetividades, utilizando como criterio de evidencia el acuerdo en el contexto de la vida cotidiana” (p.133). Debe destacarse que la confrontación de datos referidos al mismo tema, a través de métodos y técnicas distintas, o la triangulación, como comúnmente se conoce el procedimiento, es lo que garantizará la validez del trabajo.

Una vez categorizada la información obtenida en las entrevistas, contrastada y confrontada con la información proveniente de fuentes documentales y con datos de la propia experiencia de las investigadoras, se constituyeron las categorías que conforman el desarrollo del trabajo.

Seguidamente se tratarán algunos aspectos que se consideraron importantes para contextualizar el análisis. Posteriormente, se ofrecerá el desarrollo, de acuerdo con las categorías establecidas.

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

Para el desarrollo de esta investigación es preciso hacer una revisión, en primer lugar, del contexto en el que surge la Prueba de Aptitud Académica; en segundo lugar, considerar los fundamentos teóricos que sustentan la Subprueba de Comprensión de Lectura, sus características generales y los objetivos que persigue y, finalmente, se hace necesario incorporar algunas reflexiones en torno a la inequidad en el acceso a la Educación Superior en Venezuela, a fin de correlacionar la aplicación de la PAA con el fenómeno de la exclusión.

EL MECANISMO DE INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN VENEZUELA Y LA POLÍTICA DE ADMISIÓN EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Lo que se conoce como Educación Superior en Venezuela es el resultado de las políticas transformadoras del sistema escolar adoptadas a partir de 1958 y profundizadas a partir de la década de los setenta. Según datos aportados por la OPSU (2001, 2002), como consecuencia de tales políticas, el número de instituciones de educación superior creció desde 5 (enero de 1958) hasta 145 (año 2000) y el número de estudiantes se elevó desde 11.000 (año 1958) hasta 826.529 (año 1998) y 770.000 (año 2001). Debe destacarse que la diversificación institucional y el crecimiento de la Educación Superior se evidencia si se observa que para 1957 funcionaban sólo 6 instituciones universitarias: tres universidades nacionales, dos privadas y un Instituto Pedagógico. Para 1980 el conjunto estaba conformado por 91 instituciones. Para el año 2001 se cuenta 145 instituciones, entre las cuales hay un mayor número de privadas; para 1958, inicio de la etapa democrática no fue creada ninguna universidad autónoma. De igual manera, la tasa de atención de la población entre 20-24 años creció desde aproximadamente 3% para finales de los años cincuenta hasta 33% en 1995, lo que evidencia la democratización y masificación del ingreso a este subsistema educativo.

El crecimiento progresivo de la demanda de aspirantes a la Educación Superior condiciona la evolución de la política de admisión en

los centros de enseñanza superior. Ello trae como consecuencia que en 1973, el Consejo Nacional de Universidades⁵ toma la decisión de centralizar a nivel nacional el proceso de preinscripción de los aspirantes a estudiar pregrado en las instituciones oficiales y en 1984 decidió que dicho proceso fuese obligatorio y estuviese bajo la responsabilidad de la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU).

El Sistema Nacional de Admisión se crea con el objetivo de cuantificar con precisión la demanda real de oportunidades de estudio y controlar el fenómeno de la preinscripción múltiple que acostumbraba hacer un número indeterminado de bachilleres, no solamente en varias instituciones, sino en varias carreras. En síntesis, la OPSU surge con la función de centralizar el proceso de admisión, redistribuir la demanda en función de la orientación educativa del momento y básicamente generar instrumentos que permitan establecer los controles necesarios. Uno de tales instrumentos es la Prueba de Aptitud Académica, cuya creación tiene sus fundamentos en la necesidad de fijar las reglas de ingreso a la Educación Superior una vez que se multiplica la matrícula universitaria como consecuencia de la democratización del ingreso. Sin embargo, el primer proceso de preinscripción nacional demostró que la capacidad del sistema era insuficiente para complacer a la totalidad de los aspirantes y que la mayor proporción de esa demanda se orientaba hacia las carreras tradicionales y hacia las universidades nacionales autónomas. Como consecuencia, la preinscripción nacional se convirtió en un proceso de distribución o ubicación de estudiantes en las instituciones y en las carreras de educación superior, utilizando criterios que han ido siendo modificados, pero que no garantizan equidad y pertinencia, entre ellos la presentación de la Prueba de Aptitud Académica. A esto habría que agregar que el sistema nacional de preinscripción no se aplica en todas las instituciones ni en la misma forma, sobre todo por el carácter autónomo de las principales universidades. De allí que para los efectos del proceso nacional de admisión de los bachilleres, las instituciones de educación superior se dividan en tres grupos:

⁵ En 1970 el Congreso Nacional reforma la Ley de Universidades que había sido decretada en diciembre de 1958 por la coalición cívico-militar que depuso el régimen dictatorial del General Marcos Pérez Jiménez. La nueva Ley otorga mayores poderes al Consejo Nacional de Universidades (CNU) definiéndolo como organismo coordinador de las instituciones universitarias y asignándole nuevas y más amplias funciones en lo referente a responsabilidades normativas y distribución del presupuesto de las universidades públicas. También, en la Ley se introduce la idea de planificación nacional, para lo cual se crea la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) como organismo de asesoría técnica auxiliar del CNU que se encarga de instrumentar las políticas y estrategias para la educación superior señaladas en los planes de la nación.

1. Instituciones que utilizan plenamente los criterios del Sistema Nacional de Admisión.
2. Instituciones que realizan sus procesos internos de admisión sobre la base de criterios propios.
3. Instituciones oficiales que combinan las dos opciones: un porcentaje de sus estudiantes son inscritos como resultado del proceso de preinscripción nacional y el resto sobre la base de criterios y convenios internos.

En definitiva, el ingreso de los estudiantes a la Educación Superior se supedita a un sistema de selección que se comparte entre los procedimientos aplicados por la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) y el utilizado por las universidades que, fundamentalmente, está constituido por las llamadas Pruebas Internas, las cuales combinan exámenes de aptitud con las de conocimientos específicos, según la naturaleza e interés del área o disciplina correspondiente. Los criterios de Asignación Nacional de cupos CNU-OPSU son los siguientes:

1. Índice Académico
2. Regionalización
3. Año de Graduación
4. Nivel Socioeconómico

La construcción del Índice Académico se realiza según las siguientes pautas:

- a. Se calcula el promedio de notas de bachillerato sumando las calificaciones de las diferentes materias y dividiéndolas entre el número de las mismas.
- b. Para obtener el puntaje transformado, el promedio individual es comparado con los parámetros nacionales sectoriales, públicos o privados.
- c. Los puntajes brutos de Comprensión de la Lectura y Razonamiento Matemático (Prueba de Aptitud Académica) se obtienen de la aplicación de las claves de respuestas de los diferentes modelos de prueba.
- d. La transformación de los puntajes de las pruebas de Comprensión de la Lectura y Razonamiento Matemático se realiza con referencia a los parámetros por modelo de prueba de cada entidad federal.

Se espera que estos criterios garanticen que se comparen los aspirantes de igual procedencia entre sí y eliminen la influencia de la dependencia del plantel y su ubicación geográfica. A todos los aspirantes inscritos en el Proceso Nacional de Admisión (con su expediente de notas completo y la Prueba de Aptitud Académica vigente), se les crea un código para ordenarlos de mayor a menor. Considerando la Tabla de Cupos elaborada por la OPSU, de acuerdo con las plazas ofrecidas por las instituciones de educación superior en cada carrera, el programa de asignación recorre la lista general de demandantes y a cada aspirante se le comparan sus opciones con la tabla de cupos. Si no hay cupo en la primera opción, se pasa a la segunda; de no haber tampoco en ésta, se pasa a la tercera. Si hay cupo en cualquiera de ellas, el aspirante queda asignado. Si el aspirante no queda asignado, aparecerá en la lista con las siglas NA (no asignado). No obstante, las acrobacias realizadas en cuanto a los criterios para neutralizar la inequidad y racionalizar el ingreso de los estudiantes a la Educación Superior, la realidad de la exclusión se materializa en cada proceso de admisión nacional, aspecto que se abordará más adelante.

LA SUBPRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA: ASPECTOS TEÓRICOS QUE LA SUSTENTAN

Tal como se ha acotado en líneas anteriores, la Prueba de Aptitud Académica se constituye en el mecanismo oficial a través del cual se centraliza la admisión en el Subsistema de Educación Superior. Comienza aplicándose de manera experimental, no obligatoria a finales de 1970; pero a partir del año 1984 se hace por primera vez obligatoria. Para la primera aplicación, la asignación de cupos por la prueba alcanza el 75%.

Para el momento de su creación se adopta un instrumento de uso generalizado y de amplia experimentación en diferentes países, constituido por dos componentes centrales de evaluación: “razonamiento verbal” y “razonamiento matemático”.

La construcción de la Subprueba de Razonamiento Verbal es realizada por un equipo conformado por especialistas en el área de Lingüística y otros profesionales técnicos, después de una amplia consulta a expertos y otras fuentes de información y sobre la base del ensayo y la experimentación.

Los modelos de pruebas de Razonamiento Verbal aplicados hasta el año 2000 constaban de un total de 55 ítems y poseían la siguiente estructura: cuatro secciones que correspondían a ítems que evaluaban “habilidades” diferentes (sustitución de pares de sinónimos en una proposición, analogías, completación de oraciones con pares de palabras omitidas en espacios en blanco, preguntas de comprensión lectora), con cinco opciones de respuesta en todos los casos.

Debe destacarse que la Prueba de Aptitud Académica (PAA), sobre todo el modelo que se venía aplicando hasta el año 2000, es un instrumento de selección que fue cuestionado por diferentes razones: la pérdida de sentido por la incoherencia con los fines de selección para los cuales fue creada; la imprecisión y falta de pertinencia de su objeto de medición; la poca correspondencia que existe entre sus contenidos y su objeto de evaluación; la baja incidencia que tiene dentro de la admisión; la no correspondencia entre el limitado valor predictivo de sus resultados y la inversión económica que supone. Ello trajo como consecuencia, no sólo la revisión de la PAA, sino la necesidad de introducir cambios en el Proceso Nacional de Admisión, con el fin de buscar opciones que permitieran hacer de la selección un proceso más justo a través de instrumentos más adecuados y coherentes con estos fines.

En el año 2000, tras el inicio del Proyecto *Alma Mater* para el Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación Universitaria en Venezuela, Coordinado por la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU), y en el marco del Subprograma de Equidad, se llevó a cabo “una evaluación integral” de la Prueba de Aptitud Académica. La evaluación de la parte correspondiente a Razonamiento Verbal se le encomienda a FUNDALECTURA. La OPSU opta por mejorar el instrumento, en el entendido de que se trata de un mecanismo de selección de masas que debe poseer un conjunto de características que le permitan el cumplimiento efectivo de sus fines, con la mayor equidad y predictividad. Por esta razón, tal como lo indica uno de los especialistas de FUNDALECTURA entrevistado: “en el año 2000, se planteó la necesidad de reestructurar la prueba que se venía usando desde el ochenta y tanto, creo (...) y durante todos esos años la prueba nunca había sufrido una evaluación, una reestructuración, y no se había adaptado jamás a las nuevas tendencias sobre lectura” (Entrevista A-1).

La modificación de la PAA implicó todo un trabajo de investigación que se inicia con la evaluación del modelo de PAA existente y la propuesta de un nuevo modelo de Prueba que aspiraba subsanar las limitaciones reseñadas. A este respecto, es importante señalar que la evaluación de la Subprueba de Razonamiento Verbal⁶ se realizó tanto en la fundamentación teórica que sirvió de base para su planificación como en su estructura y contenido; además, se establecieron las bases para justificar su transformación. Una vez que los especialistas seleccionados realizaron el estudio de los 21 modelos de prueba aplicados entre 1994 y 2000, se determinó que el 54,54% de los ítemes (30 de los 55) pertenecen a las tres primeras secciones de la prueba (sustitución de pares de sinónimos en una proposición, analogías y completación de oraciones con pares de palabras omitidas en espacios en blanco). Las dos primeras presentaban ítemes descontextualizados que no representaban situaciones de lectura utilizadas en prácticas de comunicación auténticas; en la segunda, se proponen ítemes cuyo contexto es una unidad menor que el texto, la oración. El 45,45% de los ítemes restantes (25) corresponden a situaciones más reales de lectura, en las que se trata de responder a planteamientos sobre un texto con sentido completo. Sin embargo, la gran mayoría de estos textos son fragmentos de un texto más amplio que, al ser extraídos del original, pierden la unidad y la coherencia interna. Ello demuestra que el modelo teórico adoptado para la planificación de la Subprueba de Razonamiento Verbal está orientado por una concepción del lenguaje que no da cuenta de su naturaleza compleja y de su funcionamiento en la interacción social y una noción de lectura no acorde con los avances en esta materia, lo cual se refleja no sólo en la selección de los textos (fragmentos), sino en cómo se pretende evaluar la comprensión. Además, la falta de vinculación entre las operaciones, de distinta naturaleza, implicadas en las diferentes secciones no deja clara la definición de “razonamiento verbal” que califica a la Subprueba. En definitiva la prueba “tenía serios problemas en la medición de la lectura porque se le daba énfasis a la parte del léxico, como unidad aislada, (...) ustedes verán en el documento las cuatro partes que medía la prueba: analogías, completación de oraciones, sinónimos, y se le dedicaba a la comprensión de la lectura la última parte con dos o tres trocitos como que sacados de contexto” (Entrevista A-1).

6. Los datos acerca del proceso y resultados de la evaluación llevada a cabo por FUNDALECTURA (2001, 2002) a la Prueba de Razonamiento Verbal pueden consultarse en documentos que reposan en la sede de la OPSU.

Una vez realizada la evaluación de la Subprueba de Razonamiento Verbal, los expertos realizaron sugerencias para su transformación. En primer lugar, se hacía necesario definir claramente el objeto de evaluación, considerando, por una parte, la formación previa del estudiante y, por otra, las demandas académicas requeridas para desempeñarse eficientemente en los estudios superiores. En vista de ello, se determinó que esta prueba debía medir las competencias del aspirante como usuario de la lengua escrita. En segundo lugar, el modelo teórico de la prueba debía estar orientado por una perspectiva psicolingüística y sociolingüística de la lengua escrita y su construcción debe ser coherente con este modelo. Bajo estas premisas FUNDALECTURA (2001, 2002) elabora el Proyecto de la nueva Prueba de Comprensión de Lectura.

En consecuencia, la Subprueba de Razonamiento Verbal fue sustituida por la llamada *Prueba de Comprensión de Lectura*, la cual intenta evaluar la comprensión de lo leído, “bajo el postulado de que la lectura constituye un instrumento fundamental para la adquisición y transformación del conocimiento” (CNU-OPSU, 2003-2004, p. 4). El equipo que diseña la prueba considera que el objeto de evaluación debe ser la comprensión de la lectura:

La primera pregunta fue, bueno, qué es, cuáles son las habilidades o competencias que debe tener un estudiante que ingresa a la universidad, para cumplir con las exigencias de una carrera universitaria en cuanto, pues, al estudio, a la interpretación de textos. ¿Qué es lo que se le pide a un estudiante?, que tenga cierta competencia en la interpretación de textos, porque digamos que su actividad fundamental como estudiante va a ser la interpretación de textos de su especialidad. Digamos que ese es el centro de la exigencia, en cuanto al aprendizaje de conocimientos. Entonces, bueno, pensamos hay que evaluar eso, hay que tratar de evaluar esa competencia (Entrevista A-1)

En efecto, el lector que comprende lo leído es capaz de utilizar la información obtenida en la construcción de nuevos aprendizajes, gracias a las actividades cognoscitivas llevadas a cabo durante el proceso; por ello las estrategias que debe utilizar el estudiante al responder la prueba de

comprensión son precisamente las que han demostrado ser los mejores indicadores de un proceso mental eficiente:

nos pusimos a analizar cuáles son las operaciones y estrategias que un lector tiene que poner en juego para comprender un texto y allí decidimos qué operaciones íbamos a evaluar. Las llamamos *operaciones* porque la palabra *habilidades* no era la que se ajustaba. No son habilidades, se ponen en juego estrategias, pero uno va a evaluar fundamentalmente la operación mental que el sujeto realiza para construir el significado del texto. Entonces ¿qué evaluamos en la prueba? la capacidad para comprender la información explícita en el texto, es decir, aquello que está allí dicho, dicho muy claramente, sin caer en la formulación de preguntas literales del texto (...). Bueno, inferencias, la competencia para descubrir, construir el propósito del autor... algo de sinónimos medimos, pero en el marco de un trocito del texto... y tres palabras que había que sustituir para que se conservara el sentido del texto, el propósito, ¿qué más era?, bueno son diez, diez competencias que evalúa la prueba, eso lo vas a poder ver en el documento, bien definidos... Ah, la posibilidad de construir...la macroproposición del texto, de identificar la síntesis de algunos trozos del texto... identificar... el resumen más adecuado de un texto (Entrevista A-1).

Hasta el Proceso de Admisión 2003, la Prueba de Comprensión de la Lectura contenía dos textos “vinculados por un eje temático” común (CNU-OPSU, *op. cit.*, p. 18); pero a partir de 2004, este criterio fue modificado y en la actualidad los estudiantes tienen ante sí dos lecturas temáticamente independientes. Una vez realizadas ambas lecturas, debe responderse un total de 30 preguntas diseñadas para evaluar competencias básicas tales como: localizar información explícita, sustituir palabras y recursos de cohesión, reconocer el propósito del autor, determinar la macroestructura del texto, reconocer la macroproposición de un párrafo, interpretar el sentido de una expresión, elaborar inferencias, identificar la posición del autor.

La equidad en el acceso a la Educación Superior

Organismos internacionales como la UNESCO han suscrito acuerdos y declaraciones en los que se insta a todos sus miembros a considerar en profundidad el tema del acceso a la educación superior y su importancia para el desarrollo económico y social en sus respectivos países.

En el marco de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, realizada en la sede de la UNESCO, el 9 de octubre de 1998, en vísperas del nuevo milenio, el tema del acceso a los estudios postsecundarios fue considerado como un aspecto prioritario para el desarrollo sociocultural y económico de los países del mundo. La igualdad de oportunidades en el acceso a la educación es también uno de los principios fundamentales contemplados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, tal como se desprende del Art. 26: “toda persona tiene derecho a la educación” y “el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos” (UNESCO, 1998). Asimismo, en la Declaración Mundial producida en el escenario de esta Conferencia, se retomó uno de los principios básicos derivados de la Convención acerca de la lucha contra la discriminación de la enseñanza (1960), en la cual los Estados miembros, en el Art. 4, se comprometen a “hacer accesible a todos, en condiciones de igualdad total y según la capacidad de cada uno, la enseñanza superior”.

Los países asistentes a este evento, en declaración conjunta, reconocen en la educación uno de los sustentos básicos para “la democracia, el desarrollo sostenible y la paz” (*Ibid*) y reiteran la necesidad de su accesibilidad “para todos a lo largo de toda la vida” (*Ibid*), esto es, el derecho de toda persona a la educación en todos sus niveles y modalidades, sin ninguna clase de discriminación, y a cualquier edad.

Venezuela, como país democrático y respetuoso de los derechos humanos, ha suscrito estas declaraciones y ha recogido sus contenidos, principalmente en los artículos 102 y 103 de la Constitución Nacional:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades (...). (Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999, Art.102)

Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones (...) (Art. 103).

No obstante este reconocimiento del derecho a la educación de todos los venezolanos, en igualdad de condiciones, y sin ninguna otra limitación que las derivadas de las capacidades propias del individuo, la posibilidad real de acceso a estudios postsecundarios continúa siendo un problema en nuestro país y su solución constituye un reto para el Estado venezolano.

Efectivamente, la universalización de la educación inicial, primaria y secundaria en Venezuela puede explicar la creciente demanda por la continuación de estudios superiores, a pesar de lo cual la posibilidad real de ingreso al tercer nivel de educación tropieza con obstáculos casi infranqueables para muchos bachilleres. El problema deriva del hecho de que los aspirantes a continuar estudios superiores deben someterse “en igualdad de condiciones” a un conjunto de pruebas -las previstas por la OPSU y las aplicadas por las propias universidades- a fin de descartar a los “no aptos” y darles oportunidad a los más capacitados. La pregunta es ¿se está realmente en presencia de un proceso democrático y equitativo? La respuesta tiene múltiples implicaciones.

Según Puyol (2001), la igualdad de oportunidades como principio moral para “legitimar la distribución de los bienes en la sociedad” (Puyol, 2001, p. 113) conlleva la idea de igualdad de condiciones de partida de los competidores por las posiciones y los bienes sociales, cuyos resultados serán finalmente desiguales. Señala el autor que para los demócratas de derecha la igualdad de oportunidades se reduce a la garantía legal de que ninguna persona será discriminada ni en su trabajo, ni en su acceso a la educación, o a cualquier otro bien público o social, por razones derivadas de su condición racial o social; denomina esta tendencia “*igualdad formal de oportunidades* o principio de no discriminación” (p. 114). La posición más conservadora, agrega el autor, aquella comprometida con una sociedad clasista, estará dispuesta a permitir “el ascenso social de los individuos que demuestran tener un talento superior. Pero no permitirá... que la igualdad de oportunidades conduzca a una disminución de las distancias sociales en general” (p.116). Por su parte, para los progresistas o demócratas de izquierda el compromiso formal de la ausencia de

discriminación no garantiza una verdadera igualdad en los puestos de salida de los competidores, dado que hay factores sociales y económicos que “impiden que una mera igualdad ante la ley equipare efectivamente las oportunidades” (*Ibidem*), por lo cual proponen “una distribución de los recursos educativos que contribuya a que las personas peor situadas socioeconómicamente no se vean privadas de las mismas oportunidades para formarse y poder competir en igualdad de condiciones... por los puestos sociales de relevancia”; por tanto, “el talento y no otra circunstancia... debe ser el único responsable de la desigualdad de resultados” (*Ibidem*). Llama a esta posición *igualdad equitativa de oportunidades*. Añade que el término *equitativo* “significa que algunos recursos -educativos, económicos, etc.- deben distribuirse de forma desigual para poder lograr al final una efectiva igualdad de opciones”; en este sentido, las becas formarían parte de esta distribución desigual de recursos, cuya finalidad estaría dirigida a equiparar a los posibles competidores y garantizar con ello la igualdad de oportunidades.

Pero las discrepancias no se limitan al modo de concebir la igualdad de condiciones de partida en las que deben competir quienes aspiran a algún tipo de bien público o social; la igualdad de oportunidades debe, además, justificar el tipo de desigualdad de resultados. Puyol menciona dos tendencias claramente diferenciadas: la *concepción social de igualdad de oportunidades* y la *concepción individualista de la igualdad de oportunidades*. De acuerdo con la primera de ellas, lo injusto e intolerable es suponer que el lugar que una persona ocupará en el orden social está predeterminado por las condiciones socioeconómicas que le han correspondido en la vida. En tal sentido, la igualdad equitativa de oportunidades procurará eliminar las distancias a través de políticas de distribución de recursos, como, por ejemplo, una política de oportunidades de estudio, de modo de legitimar la desigualdad de resultados basada sólo en el talento.

De acuerdo con la segunda posición, lo verdaderamente injusto está en procurar mayores beneficios para aquellas personas que se han esforzado menos, a no ser que se trate de sujetos mejor dotados, en cuyo caso tales beneficios se justifican, pues se espera que se imponga el valor de la eficiencia. De este modo, “una sociedad comprometida con el principio de igualdad de oportunidades no debería tolerar que las circunstancias que una persona no controla o no se ha ganado con su esfuerzo personal provoquen desigualdad de resultados” (Puyol, 2001, pp. 116-117), así, pues, la igualdad de oportunidades debe entenderse

como una forma de “compensar por las circunstancias que están más allá del control de la persona y que condicionan su éxito o su fracaso social, pero no por los resultados desiguales que son consecuencia de elecciones autónomas o voluntarias” (p. 118).

Explica que hablar de verdaderas oportunidades supone hablar de opciones reales, para lo cual es imprescindible la exclusión de posibles obstáculos insalvables que impiden el logro de las metas. De este modo, la igualdad de oportunidades no se limita a una simple posibilidad, implica “convertir las posibilidades en oportunidades”, para lo cual no debe “haber obstáculos insalvables en el trayecto que va de la oportunidad al resultado” (*Ibidem*).

Indica el autor que en las políticas públicas, y en lo que respecta al ideal de oportunidades, deben considerarse tres elementos fundamentales: *la persona o grupo* que será beneficiada con un programa determinado, *el objetivo* y los *posibles obstáculos* que han de ser superados (*ob. cit.*).

En este orden de ideas, una de las mayores aspiraciones de todos los egresados de la educación media en Venezuela es la *igualdad equitativa de oportunidades* para acceder a una educación superior, sin ninguna clase de discriminación, tal como lo estipula la Constitución Nacional. La equidad y la igualdad de posibilidades para todos es lo que las leyes de la República establecen y es, precisamente, uno de los aspectos más controversiales porque la disparidad de criterios que gravitan en torno a este tema se evidencia en declaraciones públicas como la siguiente:

Hoy en día se habla mucho sobre la exclusión en nuestra educación superior. En algunos discursos... se da a entender o se afirma explícitamente que [las universidades autónomas] son las responsables de tal exclusión (...) A quienes así piensan y hablan es preciso decirles que la exclusión en el ámbito de la educación superior es un fenómeno complejo. Un problema educativo como éste se trivializa cuando se le intenta explicar y resolver sólo o fundamentalmente a partir de la aritmética y oferta de cupos de las universidades o de todas las instituciones de educación superior (...) Si deseamos procurar una mayor equidad en nuestra

educación superior, debemos tener la sensatez de reconocer que la respuesta a este reto exige...el desarrollo de políticas de Estado dirigidas a resolver [las] desigualdades sociales y carencias de calidad de la institución escolar (...) y no mediante simples operativos o misiones (...) (Narváez, 2005)

En las líneas precedentes destacan dos de los aspectos analizados por Puyol (2001). Uno de ellos tiene relación con el modelo de condiciones socioeconómicas de desigualdad que afecta a muchos países, fundamentalmente aquellos en vías de desarrollo; el otro, se refiere a lo que Puyol denomina *igualdad formal de oportunidades*, en el cual subyace una *concepción individualista de la igualdad de oportunidades*, es decir, una visión contraria a cualquier política de oportunidades de estudio para los excluidos, de modo de legitimar la desigualdad de resultados basada sólo en el talento.

Esta posición es compartida por aquellos que defienden la Prueba de Aptitud Académica pues la consideran un mecanismo idóneo para seleccionar a los más aptos y descartar a los menos capacitados. Quienes así piensan sostienen que las políticas de Estado dirigidas a incluir a todos los marginados en el Subsistema de Educación Superior son meras políticas populistas que a la larga derivarán en la desmejora de la calidad de la educación y perturbarán el buen funcionamiento de las instituciones universitarias (Documento OPSU, 2001).

Por su parte, el Estado venezolano, como ya se ha señalado, a través de la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU), ha implementado el Proyecto *Alma Mater* para el mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación universitaria en Venezuela (*op. cit.*), como una manera de dar respuesta a la problemática de la investigación. En tal sentido, el Proyecto tiene como fundamentos dos aspectos prioritarios: el mejoramiento de la calidad de la educación universitaria y la equidad en el acceso a este nivel.

En cuanto al componente de equidad, el programa se ha orientado principalmente a mejorar los instrumentos de selección de los bachilleres aspirantes a estudios superiores, pero no ha logrado atacar el problema de fondo: la inequidad que subyace en un proceso de admisión que año tras

año deja en el camino a miles de jóvenes y los condena a la exclusión de la educación a la que tienen derecho.

La aplicación de instrumentos como la Prueba de Aptitud Académica, que no evalúa aptitudes sino que se limita a seleccionar estudiantes, constituye una política injusta destinada a frenar a los “menos dotados”, es decir, a los más desatendidos por los niveles escolares precedentes. Muchos de ellos intentan llegar al tercer nivel de educación, pero son castigados por las consecuencias de una educación deficiente y unas condiciones socioeconómicas precarias. Esta práctica perversa ha sido y continúa siendo una de nuestras debilidades.

Ante este panorama de exclusión, sobre todo de bachilleres provenientes de los sectores menos favorecidos de la población, el Estado venezolano, dentro de la nueva orientación de las políticas sociales, ha creado el Plan Extraordinario Mariscal Antonio José de Sucre, denominado Misión Sucre (2004), el cual tiene como objeto “potenciar la sinergia institucional y la participación comunitaria para garantizar el acceso a la educación universitaria a todos los bachilleres sin cupo, es decir, transformar la condición de excluidos en el subsistema de educación superior” (Documento en línea: ¿Qué es Misión Sucre?). Además, señala:

Las políticas sociales del nuevo Estado venezolano producto del proceso constituyente, reconocen necesidades sociales más allá de lo material o de la ubicación del individuo frente a una línea imaginaria de pobreza. La construcción del equilibrio social dispuesto en el Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación implica una nueva visión del ciudadano y sus derechos, en donde la participación protagónica en la toma de decisiones implica los retos de la transformación y formación. La construcción de una sociedad más equitativa y justa, pasa necesariamente por preparar a la población para el ejercicio de la ciudadanía de forma soberana, incrementando su nivel educativo (Documento en línea: Misión Sucre)

Tal como se ha planteado, con esta Misión se intenta neutralizar el problema de la exclusión en la Educación Superior generado por unas políticas orientadas a favorecer a los sectores de mayores ingresos, a la población de las grandes ciudades y a los estudiantes de colegios privados y, de hecho, perfiladas hacia la privatización de la Educación Superior.

La situación que se plantea es dilucidar cuándo resolver definitivamente el círculo vicioso de la generación de bachilleres sin cupo por parte del Sistema Nacional de Admisión para que sean atendidos por el Estado. Es un debate que queda pendiente.

LA PRUEBA DE APTITUD ACADÉMICA COMO MECANISMO DE INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN VENEZUELA

Con respecto a la Prueba de Aptitud Académica el interés se centró en este instrumento de evaluación como mecanismo para establecer límites en el ingreso a la Educación Superior, dado que la creciente demanda no puede ser satisfecha debido al exiguo número de cupos que las universidades oficiales ofrecen a la OPSU.

Por otra parte, habría que agregar la ambigüedad existente entre el objetivo de la PAA, de acuerdo con su concepción, y el objetivo real. A este respecto, los especialistas consideran que, como mecanismo de admisión a la Educación Superior, la prueba no es viable porque aun cuando el estudiante demuestre un nivel aceptable en cuanto a las competencias que se evalúan, en la mayoría de los casos queda excluido porque:

Nosotros decíamos, mire aquí hay que tomar una, este una apreciación, que uno diga mire el que responda de tantas preguntas hacia arriba uno considera que tiene un nivel adecuado. Todos esos deberían entrar, pero resulta que había un detalle, un hecho, una circunstancia que es que las universidades ofrecen, bueno, veinte cupos. Entonces son los primeros veinte los que van a entrar y de pronto quedan cincuenta alumnos que quedan en una zona aceptable, que no entran. Entonces nosotros decíamos, bueno, esto es una farsa porque al final lo que está decidiendo la entrada es la cantidad de cupos que ofrece la universidad y no el rendimiento de la prueba (Entrevista A-1).

Esta situación la perciben, la sienten los estudiantes que presentan la PAA, sobre todo los de instituciones públicas, cuando observan que ningún estudiante de su entorno es admitido en las universidades por el CNU-OPSU; ni siquiera los más aventajados académicamente, ni aquellos que obtuvieron altos puntajes en la PAA. Veamos lo que dice uno de los estudiantes entrevistados:

Yo digo que, por el CNU de verdad que no, no vale la pena presentar esa prueba, después que la presenté me di cuenta que no vale la pena porque hay, hay personas que presentaron y salieron bien y no quedaron. (...) dicen que uno puede quedar por medio de esa prueba y en realidad no queda y dicen que eso a la final no, no sirve de nada, presentar la prueba del CNU a la final no sirve de nada (Entrevista B-2).

Otros sectores, entre ellos estudiantes, fundamentalmente de colegios privados, la justifican; conciben la PAA como un medio para la selección de los estudiantes “más capaces” quienes serían los beneficiarios de la insuficiente oferta de cupos que tiene el CNU, sobre todo en algunas carreras muy solicitadas.

Un aspecto que debe reseñarse es que, de acuerdo con los entrevistados, en el ingreso a la Educación Superior se ponen en práctica otros mecanismos que casi neutralizan el Sistema Nacional de Admisión y convierten la PAA en un simple requisito para legalizar el ingreso por otras vías, al margen de la legalidad. Esto es lo que opina uno de nuestros especialistas entrevistados:

Claro, el que sale por la OPSU en los primeros lugares, de todas maneras tiene asegurado el cupo directo. Y pasaba también que muchos no salen en la prueba, después entraban en las universidades. Igual, porque tenían un familiar, porque tenían una palanca, porque equis, o sea, eso no es sincero. Nuestra discusión, nuestro conflicto era, bueno qué estamos haciendo cuando a nosotros nos parece este trabajo bien, qué sé yo, pero el conflicto era esto parece una farsa (Entrevista A-1).

Otro elemento de la PAA que refieren los estudiantes, es el nivel de dificultad. Algunos bachilleres, fundamentalmente los procedentes de instituciones públicas, manifiestan que es una prueba con un nivel de dificultad muy alto y que además se les hace difícil cancelar lo relativo al costo de inscripción; como consecuencia de ello, sugieren su eliminación porque una gran mayoría de los estudiantes de los sectores menos favorecidos la aplaza, convirtiéndose en un simple requisito para intentar ingresar por otra vía.

En definitiva, debe señalarse que en el contexto estudiantil, hay un sector, entre quienes se cuentan los estudiantes no favorecidos por el Sistema Nacional de Admisión a la Educación Superior, que rechaza la PAA por considerarla inoperante y excluyente y como consecuencia aboga por su eliminación; en tanto que otro sector, a veces no favorecido por el CNU, considera necesaria la selección ante la gran demanda de cupos en las universidades nacionales y, en consecuencia, está de acuerdo en que la PAA es el mecanismo idóneo para ello. En el contexto universitario, la situación es de orden ideológico: un sector importante sostiene que sólo unos pocos y los mejor preparados deben ingresar a las universidades y abogan por: “una aristocracia del talento” (Albornoz, 2001, p. 259), mientras que otro sector cuestiona su uso, este es el caso de uno de los especialistas entrevistados: “(...) en realidad el problema es ideológico porque, o sea, ¿a quién darle la oportunidad? En una situación de prueba, ¿quiénes son los que al final salen favorecidos?, los que tuvieron mayor oportunidad. Generalmente son los de los colegios privados” (Entrevista A-1).

Una vez esbozado este marco referencial ofreceremos el desarrollo del análisis según las siguientes categorías:

1. La Sub-prueba de Comprensión de Lectura y la formación básica del bachiller venezolano.
2. La Prueba de Aptitud Académica y la equidad en el acceso al Subsistema de Educación Superior en Venezuela.

LA SUBPRUEBA DE COMPRESIÓN DE LECTURA Y LA FORMACIÓN BÁSICA DEL BACHILLER VENEZOLANO

Se realizarán algunas consideraciones en cuanto a los resultados de la Subprueba de Comprensión de Lectura y su relación con la formación básica de los bachilleres. Esta Subprueba tiene como objetivo

fundamental evaluar competencias para: localizar información explícita, sustituir palabras y recursos de cohesión, reconocer el propósito del autor, evaluar la suficiencia de la información, reconocer la macroestructura del texto, identificar la macroproposición de un párrafo, interpretar el sentido de una expresión, elaborar inferencias, determinar la posición del autor y relacionar contenidos.

Según los resultados de la aplicación de los siete modelos de esta Subprueba para el año 2004, suministrados por la OPSU, los mayores porcentajes de alumnos que respondieron correctamente (%C) se ubican en los siguientes ítemes: reconocimiento de la macroestructura del texto (55.6%), localización de información explícita (54.7%) y la sustitución de palabras y recursos de cohesión (54.5%); en tanto que para las habilidades de elaboración de inferencias, el reconocimiento de la posición del autor y de la macroproposición de un párrafo hay un promedio de 37%, 42% y 38% respectivamente (cuadro 1).

Cuadro 1

HABILIDADES	% C
1.-Localizar información explícita	54.7%
2.-Sustituir palabras y recursos de cohesión	54.5%
3.-Reconocer el propósito del autor	49 %
4.-Evaluar la suficiencia de la información	50.4%
5.-Reconocer la macroestructura	55.6%
6.-Reconocer la macroproposición de un párrafo	38 %
7.-Interpretar el sentido de una expresión	42.8%
8.-Elaborar inferencias	37 %
9.-Reconocer la posición del autor	42 %
10.-Relacionar contenidos	49 %

Los porcentajes señalados permiten inferir que los bachilleres venezolanos tienen cierta facilidad para la determinación del contenido general de un texto y de recursos de cohesión, así como para la localización de ideas explícitas; mientras que reflejan problemas de comprensión, en lo relacionado con procesos inferenciales, interpretación e integración de ideas e información, relación entre

informaciones, determinación de la perspectiva del autor sobre un tema, entre otras habilidades.

Es evidente que la lectura no forma parte de las actividades rutinarias de los estudiantes lo que implica que no posean actitudes positivas frente a ella y que no procuren la búsqueda de conocimiento en los textos y, como consecuencia, que no profundicen en sus niveles de interpretación textual. Estas dificultades generan problemas en la competencia escrituraria del estudiante con todo lo que ello implica para el aprendizaje y para el desarrollo y consolidación de una lectura verdaderamente enriquecedora.

En consecuencia, los resultados de la Subprueba de Comprensión de Lectura, más que ser utilizados para seleccionar estudiantes, deben motivar una evaluación y reestructuración de los contextos escolares con miras a desarrollar competencias en lectura. Para ello se requiere la reorganización del sistema educativo, la revisión del currículo, la promoción de actividades que propicien la lectura, la estimulación de la lectura en el hogar y la comunidad, la preparación y entrenamiento de los docentes, entre otras cosas. Pues, como hemos visto, los resultados obtenidos a partir de su aplicación nos muestran el perfil del estudiante que ha generado el sistema de educación básica en el país. De allí que uno de los especialistas, constructor de la Subprueba, señale que “nosotros con esa prueba también estábamos evaluando la ineficiencia de la escuela, primaria y básica, en la formación de los muchachos como lectores y escritores” (Entrevista A-1).

Además, es indispensable que los estudiantes tengan acceso a docentes que conozcan profundamente sus especialidades, las características de desarrollo de los alumnos y las prácticas pedagógicas para la enseñanza y el aprendizaje, y, sobre todo, que posean una gran sensibilidad humana y social. De igual manera, los estudiantes necesitan un acceso expedito y equitativo a materiales adecuados y fuentes comunes apropiadas para las finalidades de aprendizaje; oportunidades frecuentes para utilizar la comunidad como fuente y laboratorio de aprendizaje y acceso a una variedad de herramientas de información y tecnología, servicios y recursos materiales. En un contexto como éste serían coherentes los resultados de una prueba estandarizada para ingresar a las universidades.

LA PRUEBA DE APTITUD ACADÉMICA Y LA EQUIDAD EN EL ACCESO AL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN VENEZUELA

En lo que respecta a la relación de la Prueba de Aptitud Académica, particularmente la Subprueba de Comprensión de Lectura, y la equidad en el acceso al Subsistema de Educación Superior en Venezuela, es evidente que a pesar de que el acceso a la educación es un derecho humano universal⁷ contemplado en nuestra Carta Magna⁸, el ingreso al Subsistema de Educación Superior en nuestro país continúa siendo un problema que afecta a miles de bachilleres que cada año quedan fuera del nivel universitario.

Esta situación se ha venido agudizando debido a que mientras la población estudiantil en los niveles de educación inicial, primaria y secundaria se ha incrementado significativamente en los últimos tiempos, paradójicamente el porcentaje de cupos disponibles en las instituciones de Educación Superior es limitado, principalmente en las universidades tradicionales.

A esto se une el hecho de que el contingente estudiantil que logra ingresar a las instituciones de educación superior a través de la OPSU, proviene en su mayoría de estratos socioeconómicos mejor situados en la escala social, mientras que el conjunto de estudiantes proveniente de estratos sociales más deprimidos, con contadas excepciones, no logra alcanzar el puntaje mínimo requerido en la PAA, con lo cual resulta excluido de toda posibilidad de ingreso por esta vía. Es evidente que la disparidad de condiciones educativas y socioeconómicas en las que compiten sus miembros, de entrada conducen a una situación de disparidad e inequidad, con lo cual los resultados de la competencia no pueden ser otros: los más privilegiados tienen más opciones; el resto está destinado a quedar fuera del juego.

La UNESCO en su *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción*, al referirse al acceso a la educación superior indica que “debería seguir estando abierto a toda persona que haya finalizado satisfactoriamente la enseñanza secundaria u otros estudios

7. Este derecho es refrendado por la UNESCO, 1998, en su Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción. [Documento en línea]

8. Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999, arts. 102 y 103

equivalentes o que reúna las condiciones necesarias...sin ninguna discriminación” (UNESCO, 1998). Esta recomendación invita a examinar cuidadosamente el principio de equidad expresado en el Proyecto *Alma Mater* (*op. cit.*), dado que en lo que respecta a la educación universitaria es preciso reconocer que todos los bachilleres de la República, que han pasado casi trece años de su vida preparándose para optar a estudios superiores, deberían tener un cupo asegurado en la carrera de su elección. Esta posibilidad, desde luego, tendría que ser el resultado de un trabajo previo a través de un programa de orientación vocacional que guíe a estos jóvenes en la selección del área de conocimiento para la que tienen más aptitudes y mayor inclinación vocacional, al tiempo que los oriente en la selección de las áreas prioritarias para el país.

La observación que se hace es pertinente si se considera que la PAA, especialmente la subprueba de Comprensión de Lectura, no selecciona y ubica al aspirante por sus aptitudes para una carrera específica, tal como se ha venido señalando; sólo limita sus posibilidades de ingreso a la siguiente fase de su educación, principalmente porque en las instituciones con mayor demanda no hay cupo para todos.

En definitiva, la equidad en el acceso a la educación superior sólo será posible en la medida en que la igualdad de oportunidades no se limite específicamente a una figura jurídica⁹; será preciso también considerar la inequidad producto de las condiciones de desigualdad en que compiten por una carrera universitaria los bachilleres venezolanos. En virtud de ello es perentorio considerar la pertinencia de continuar aplicando un instrumento como la Prueba de Aptitud Académica, en particular la Subprueba de Comprensión de Lectura, puesto que lejos de ubicar al estudiante en la carrera universitaria a la que aspira, lo castiga excluyéndolo sólo porque no haber tenido las mismas condiciones ventajosas que otros jóvenes y además le niega un derecho que se ha ganado después de haber pasado una gran parte de su vida preparándose para ello. Es conveniente, por lo tanto, extender las exigencias de igualdad de oportunidades a una política educativa que erradique estas brechas de modo que dé oportunidades a todos para que la equidad en el acceso a la educación universitaria sea una realidad.

⁹ Derecho consagrado en el art. 103 de la Constitución Nacional.

CONCLUSIONES

Una vez realizado un primer acercamiento al estudio de la Prueba de Aptitud Académica, particularmente a la Subprueba de Comprensión de Lectura, a través del análisis por contrastación de información contenida en entrevistas, datos de fuentes documentales y datos provenientes de la experiencia de las investigadoras, se pueden establecer las siguientes consideraciones:

1. La Prueba que actualmente administra la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) como mecanismo de ingreso a la Educación Superior no debe calificarse de “Aptitud Académica”, pues no determina aptitudes hacia un área específica, sino que sencillamente sus resultados son utilizados para la selección de los estudiantes que podrán ingresar a las Instituciones de Educación Superior.
2. La Prueba de Aptitud Académica, en el contexto del Sistema Nacional de Admisión, se ha convertido en un mecanismo de exclusión, atendiendo a la elevada demanda de cupos en la Educación Superior y la imposibilidad por parte del Estado de satisfacer las aspiraciones de miles de bachilleres.
3. La premisa de “igualdad de condiciones”, para todos aquellos que presentan la Prueba de Aptitud Académica es una entelequia ya que es evidente que no todos los aspirantes están en las mismas condiciones académicas en el momento de presentar la Prueba; lo que genera, de entrada, una situación de inequidad.
4. La selección de las competencias que evalúa la Subprueba de Comprensión de la Lectura se fundamenta en un currículo prescrito, en lo que idealmente debe ser el estatus de un individuo que pretende ingresar a una universidad, y no en el currículo efectivo, en lo que realmente el bachiller venezolano ha adquirido. Por lo tanto, más que un instrumento para la selección, debería plantearse como un diagnóstico de la calidad de la Educación Básica y Media Diversificada. De lo contrario, tal como está sucediendo en la actualidad, se trata de un mecanismo perverso de exclusión, en donde el estudiante resulta doblemente lesionado: en

primer lugar, víctima de una educación deficiente y, en segundo lugar, excluido por no tener una formación adecuada y eficiente.

5. Desde el punto de vista técnico, la Subprueba de Comprensión de Lectura es un instrumento adecuado para evaluar competencias básicas como: localización de información explícita, reconocimiento del propósito del autor, de la macroestructura de un texto, de la macroproposición de un párrafo, la interpretación del sentido de una expresión, la elaboración de inferencias y el reconocimiento de la posición del autor. Debería revisarse el ítem relacionado con la sustitución de palabras y recursos de cohesión, ya que sería más acertado plantearlo como “el reconocimiento de algunos mecanismos determinantes de la cohesión textual”: la sinonimia, los conectores, la sustitución anafórica, la elipsis, entre otros. Por otra parte, debe señalarse que esta Subprueba está muy bien fundamentada desde el punto de vista teórico y cuidadosamente elaborada en el aspecto técnico.

ALGUNAS RECOMENDACIONES FINALES

En vista de que en el país existe más de un Sistema de Admisión a la Educación Superior (CNU, Misión Sucre y el Sistema Interno de las universidades) urge la necesidad de sincerar el mecanismo de ingreso a las Instituciones de Educación Superior. El Estado venezolano cada año invierte una cifra considerable en un proceso de Admisión Nacional inoperante e injusto porque no da respuestas efectivas a la cantidad de bachilleres que anualmente demandan su ingreso a las universidades públicas. Del enorme contingente de estudiantes que se somete a la Prueba de Aptitud Académica (360.000 en el año 2004), sólo un pequeño porcentaje logra ingresar a las distintas universidades oficiales por el CNU (60.000 en el año 2004); de este porcentaje sólo una minoría corresponde a estudiantes de los estratos socioeconómicos más deprimidos, aunque en los últimos años el CNU ha hecho esfuerzos para que esta situación se revierta, pero el logro es mínimo. El mayor volumen de ingreso de estudiantes a las universidades se realiza a través de las Pruebas Internas que cada Institución planifica. En consecuencia, el Estado venezolano, conjuntamente con las universidades nacionales que conforman el CNU, debe reconsiderar la utilización de la Prueba de Aptitud Académica como un mecanismo de “ingreso” a la Educación Superior y reformular el Sistema Nacional de Admisión en función de la equidad y la justicia.

Por otra parte, más que una prueba para seleccionar estudiantes, se debe poner en marcha, en primer lugar, un programa de orientación vocacional que ayude al estudiante a seleccionar una carrera acorde con sus aptitudes y sus intereses y, necesariamente, con las demandas de la realidad del país. De esta manera, pudiera equilibrarse el problema de la saturación en algunas carreras. En segundo lugar, será preciso idear alguna estrategia que permita al estudiante que está en desventaja mejorar las competencias académicas necesarias para su éxito en la Educación Superior.

Finalmente, se recomienda a las instancias correspondientes el uso de la actual Subprueba de Comprensión de Lectura para diagnosticar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en esa área medular de la educación, con miras a fortalecerlo o reformularlo, según los resultados.

REFERENCIAS

- Albornoz, O. (2001). *La reforma de la educación superior y la revolución Bolivariana*. Caracas: FACES/UCV.
- Consejo Nacional de Universidades-Oficina de Planificación del Sector Universitario (2003). *Prueba de Aptitud Académica. Subprueba de Comprensión de Lectura. Manual para la construcción de pruebas*.
- Consejo Nacional de Universidades-Oficina de Planificación del Sector Universitario (2004). *Prueba de Aptitud Académica. Subprueba de Comprensión de Lectura. Manual para la construcción de pruebas*. Caracas: Autor.
- Consejo Nacional de Universidades-Oficina de Planificación del Sector Universitario. *Criterios de asignación para el proceso nacional de admisión 2003-2004*. (Datos no publicados).
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5453, marzo 3, 2000.
- FUNDALECTURA. (2001). *Fundamentos para la transformación de la Subprueba de razonamiento verbal a partir de un estudio evaluativo. Informe final de la Fase I*. Caracas: Autor.
- FUNDALECTURA. (2002). *Proyecto Prueba de Comprensión de Lectura. Informe final de Consultoría*. Caracas: Autor.
- Martínez, M. (1997). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.

- Ministerio de Educación Superior. (2004). *¿Qué es Misión Sucre?* [Documento en línea]. Disponible: <http://www2.misionsucre.gov.ve/general/mision.php> [Consulta: 2006, abril 28]
- Narváez, E. (2005, Abril 15). Acerca de la exclusión. *El Universal*. [Periódico en línea]. Disponible: http://buscador.eluniversal.com/2005/04/15/opi_art_15491B.shtml [Consulta: 2006, Enero 10]
- Oficina de Planificación del Sector Universitario. (2002). Proyecto “Alma Mater” para el mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación universitaria en Venezuela. Desempeño estudiantil y equidad en la universidad venezolana. *Apoyo Académico al Desempeño Estudiantil (PRODES)*, 6.
- Oficina de Planificación del Sector Universitario. (2001). Proyecto “Alma Mater” para el mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación universitaria en Venezuela, N° 1. Caracas, Venezuela.
- Puyol, A. (2001). *El discurso de la igualdad*. Barcelona, España: Crítica.
- Rusque, A. M. (2003). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Caracas: Vadell Hermanos.
- Tezanos, A. de (1998). *Una etnografía de la etnografía*. Bogotá: Antropos.
- UNESCO. (1998). *La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.campus.oei.org/oeivirt/superior.htm> [Consulta: 2006, Abril 28]
- UNESCO. (1960, Diciembre). *Convención relativa a la lucha contra la discriminación en la esfera de la enseñanza*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.ohchr.org/spanish/law/ensenanza.htm> [Consulta: 2006, Abril 28]