

LA EVALUACION CENSAL DE COMPETENCIAS EN BOGOTA: ¿Qué es lo que la escuela propone?

Dr. FABIO JURADO VALENCIA
Ponente

La escuela presupone necesariamente el cambio del espacio de afuera - la calle, la casa - hacia un espacio interior, de adentro corredores, patios y aulas- Son contextos diferentes que propician actitudes humanas diferentes.

Al reflexionar sobre los propósitos de la educación escolarizada vemos que, en el fondo, se trata de ir de un lugar de saberes conocidos hacia un lugar de saberes por conocer. Al menos este es el ideal de la escuela como institución para el aprendizaje de conocimientos siempre nuevos y para la integración social.

El desprendimiento transitorio de la familia, en la puerta del bus o en la puerta de la escuela, es como una especie de iniciación: es esa separación de las personas que dan afecto, por incipiente que éste sea, y la inmersión entre quienes no se sabe cómo lo recibirán: los otros que habitan en el lugar de la escuela: estudiante, maestros, directivos, empleados...

Pero la confianza con este otro espacio va paulatinamente propiciando otro halo familiar... pues sin darse cuenta, y cuando es reconocido por todos, siente que está en una comunidad que cree en él, que le ayuda a afrontar los grandes enigmas que puede plantearse.

Pero en nuestra sociedad no siempre estos ideales se cumplen. Cabe preguntarse hoy por la cantidad de niños y jóvenes que provienen de familias fragmentadas y marginadas socialmente; y cabe preguntarse por aquellas instituciones educativas también fragmentadas y sin horizonte, sin proyecto pedagógico colectivo e impotentes frente a la violencia y la discriminación social. Lo que se ha dado en llamar deserción, que podría entenderse también en muchos casos como expulsión social, así como la repitencia de grados, además de los problemas con la

cobertura, constituyen un signo de los desastres que obstaculizan el desarrollo de la escuela para un porvenir social con equidad.

Cuando se buscan las causas del desastre cada quien quiere señalar a algún culpable pero cada quien se siente ajeno a cualquier culpabilidad. Y una constante es la de ver el problema en los estudiante: que son perezosos, desatentos, desmotivados para aprender que la televisión no los deja estudiar, que no saben leer ni escribir, ni nada les interesa...

Pero también se agregan otros factores: el hacinamiento de las aulas, la ausencia de libros, la desnutrición, la desactualización de los docentes, los bajos salarios, el autoritarismo... Es decir, la hipótesis del déficit... la desesperanza.

Frente a estas situaciones y como una manera de reflexionar y analizar el estado en que se encuentra la educación en Bogotá, surge en el año 1998 el Proyecto Evaluación Censal de Competencias Básicas en Lenguaje, Matemáticas y Ciencias, liderado por un grupo interdisciplinario e interinstitucional de la Universidad Nacional de Colombia, en el marco de un convenio y con la financiación de la Secretaría de Educación del Distrito Capital.

El proyecto se inició con la aplicación de una prueba en lenguaje y matemáticas para los estudiantes de tercero y quinto grados, de todas las instituciones oficiales y privadas- de Bogotá; de allí su carácter censal, modalidad que por primera vez se llevaba a cabo en Colombia.

Tres criterios han determinado la intención innovadora del proyecto: el primero, hace referencia a la aplicación censal en oposición a la aplicación muestral; censal, porque se busca que nadie eluda el compromiso de

CONTINÚA PÁG. 18

reflexionar sobre la situación de la educación, es decir, que todos los agentes escolares se sientan aludidos y comprometidos en el análisis de los resultados y en las prospecciones pedagógicas. En una evaluación muestral nadie se siente aludido, pues se piensa que es a otro grupo, y no al suyo propio, al que han evaluado y los resultados tienen poco impacto en el interior de la institución educativa.

La evaluación censal busca convocar para analizar y concretar, si bien el obstáculo para la concertación, luego de tres años de aplicaciones, ha sido la manía por clasificar a las instituciones, en contravía con los principios filosóficos de la evaluación de competencias, cual es la de reconocer las diferencias y hacer acercamientos a lo que están aprendiendo los estudiantes y lo que saben hacer los docentes.

Un principio fundamental es identificar lo que se sabe y no insistir tanto en la carencia, pues es desde lo que se sabe que las personas sienten la necesidad de saber otras cosas.

Un segundo criterio lo constituye el enfoque desde las competencias por oposición al enfoque que ancla su mirada en la memorización mecánica de definiciones. Se asume la competencia como un saber hacer con el saber que se aprende, lo cual supone diversas combinaciones y usos del conocimiento en situaciones problemáticas que atañen a la existencia humana.

El conocimiento hace parte de un juego con códigos de la matemática, de las ciencias naturales, de la comunicación cotidiana, de la historia- con el cual se busca entusiasmar a los docentes y a los estudiantes y sus familias. El reto pedagógico es el de cómo jugar con esos códigos, es decir, cómo aprender jugando.

Para alcanzar estos propósitos las pruebas se apoyan en dibujos, o narraciones con imágenes visuales, y en un periódico escolar, con secciones como el medio ambiente, la

ciencia, las artes, los pasatiempos, la literatura... Lo que se indaga en las pruebas está apoyado en la lectura de estos textos.

El tercer criterio lo constituye la integración de las áreas, al diseñar una prueba en la que se indaga, simultáneamente, por usos del lenguaje cotidiano y de diversos contextos y usos de los lenguajes de las matemáticas y de las ciencias. Este propósito busca dar algunas señas para la integración curricular en el aula de clase y para transformar las prácticas hacia un currículo que se desarrolla a partir de la pedagogía por proyectos.

El enfoque desde las competencias está determinado por la construcción de un currículo que se asume como hipótesis permanente apuntalado en problemas, tópicos, centros de interés o ejes transversales. La sensación de estar descubriendo cosas nuevas es lo que potencia cada actividad.

En el enfoque de competencias, todos somos agentes de aprendizaje, porque no son las verdades absolutas las que se buscan sino los problemas y la historia de esas verdades. Por eso estudiantes y profesores y padres de familia indagan, interactúan, proponen, discuten; se busca así que la escuela sea un foro permanente en donde todos asumen la responsabilidad de contribuir al crecimiento intelectual de todos.

En la evaluación de competencias descubrimos en dónde estamos, qué es lo que realmente sabemos hacer con lo que hemos aprendido, aunque las pruebas constituyan sólo una forma, entre muchas otras, de identificar lo que sabemos hacer. Más allá de las pruebas está la labor dispendiosa y meticulosa en el aula, en donde la argumentación oral y su transposición en la escritura ha de constituir el eje para la aprehensión y uso de nuevo conocimiento.

Es necesario resaltar que las personas muestran sus competencias de manera espontánea, en situaciones genuinas, y no necesariamente en las regulaciones fuertes de la institución educativa. Dice Gardner al respecto que un individuo puede inhibirse para dar cuenta de un determinado conocimiento "que puede mostrarse en presencia de los detonadores humanos y físicos adecuados, pero, en cualquier otro caso, puede permanecer invisible a cualquier prueba".

Las pruebas que se aplican son sólo una mediación, un pretexto para determinar las perspectivas pedagógicas y los énfasis cognitivos, es pues un instrumento para el diálogo y la concertación, una vía para comprender y llevar a la práctica lo que han convenido las comunidades académicas sobre aquello que constituye el conocimiento universal, necesario y fundamental en la formación de un ciudadano crítico y propositivo.

Nos referimos a los indicadores de logro y los lineamientos curriculares emanados por el Ministerio de Educación Nacional, como referentes u horizontes para la construcción curricular según sean los perfiles de los proyectos educativos de cada institución.

La evaluación de competencias ha propiciado discusiones y debates entre los docentes y los directivos docentes y entre los investigadores en educación. Nunca antes se habían propiciado espacios y tiempos para analizar de qué modo transformar la educación nemotécnica y bancaria, propio de la acumulación de definiciones, hacia una educación que pone el acento en la reflexión y en la confrontación de datos.

Desde el año 1984, con la renovación curricular, en Colombia ya se invitaba a orientar las áreas a partir del enfoque de las competencias; pero en la formación docente nunca se intentó sustentar los currículos y desarrollar las prácticas pedagógicas desde este enfoque.

Por eso, si algo hay de positivo en la iniciativa de Bogotá es el de al menos haber iniciado la discusión con los maestros sobre los conceptos fundamentales de este enfoque, así como llamar la atención en las Facultades de Educación sobre la importancia de animar los debates y de desarrollar proyectos de investigación en esta perspectiva.

La evaluación de competencias está vinculada con la formación, porque la evaluación no se restringe a dar resultados sino a provocar iniciativas nuevas en la escuela. Si la evaluación no cumple con este cometido entonces será un fracaso, y las puntuaciones serán sólo instrumentos para estigmatizar y para seguir excluyendo.

Si la evaluación transforma las prácticas pedagógicas, lo cual es muy lento, ha de transformar también la formación de manera progresiva y simultánea, ya no con cursillos agregados en los que los docentes sólo oyen, sino con proyectos liderados por grupos de investigación, en los que los docentes y los estudiantes son los protagonistas actuantes de la transformación. Esto supone la formación in situ, es decir, en el mismo contexto del trabajo pedagógico en aula. Supone también confrontar experiencias de otros docentes, leer fuentes afines y escribir.

Muchas preguntas se plantean hoy luego de casi cuatro años de desarrollo del proyecto:

- ¿Las pruebas aplicadas fueron usadas como material pedagógico?
- ¿A través de las pruebas los profesores fortalecieron la comprensión de los enfoques para las distintas áreas?
- ¿Se logró compenetrar la evaluación con la formación y la actualización docente?
- ¿Suscitaron las pruebas el desarrollo de proyectos de investigación entre los profesores?
- ¿Es posible hoy describir un panorama del estado de la educación en Bogotá y concertar proyectos de desarrollo?
- ¿Es útil la aplicación masiva de pruebas que indagan por competencias?