

¿Cómo se evaluaron las competencias básicas en matemáticas?

Las matemáticas no sólo existen en el aula, cuando: "...se abre la puerta, comienza la clase, se acaba la clase y las matemáticas quedan encerradas allí", como la materia rompecocos que atemoriza a los estudiantes y hace de sus maestros las cuchillas. Esta área del conocimiento va más allá, es una "herramienta cultural para el desempeño de la vida".

AULA URBANA entrevistó a la profesora Gloria García, quien trabaja en el Departamento de Matemáticas de la Universidad Pedagógica Nacional, en el Área de Pedagogía y Didáctica de las Matemáticas y actualmente coordina el proyecto curricular de formación inicial de profesores en matemáticas. Además, integra el equipo de académicos e investigadores que desde el área de matemáticas se han preocupado por la Evaluación de Competencias Básicas de estudiantes en Santa Fe de Bogotá.

Diana María Prada Romero: ¿Qué antecedentes originan la evaluación de competencias básicas en el área de matemáticas?

Gloria García: La evaluación de las competencias se debe un poco a cuestionar la forma como tradicionalmente se ha venido enseñando las matemáticas. Esto porque han sido entendidas como si sólo existieran en el aula, es decir, se abre la puerta, comienza la clase de matemáticas, se acaba la clase y las matemáticas, quedan encerradas en el aula. En cambio evaluar com-

petencias significa mirar qué tanto las matemáticas se insertan en la cultura del niño, en el contexto en que se mueve. En ese sentido, el propósito de esta evaluación también tiene implicaciones grandes para la pedagogía porque replantea la forma como las matemáticas se asumen como un conocimiento muerto, inerte para los niños o como uno necesario e indispensable en su vida común y corriente.

Desde este punto de vista la iniciativa de la Secretaría de Educación para hacer evaluación de competencias de saber básico tiene una misión muy importante: no quedarse en los resultados, sino realmente impactar la escuela en su totalidad y lograr cambios en la enseñanza de las matemáticas.

DMPR: ¿A nivel de matemáticas es la primera vez que aplican unas pruebas para indagar por las competencias que tienen los niños?

GG: Por mi experiencia en el Icfes, hace más o menos unos cinco años trabajamos sobre la evaluación de las competencias; particularmente en el programa de evaluación de la calidad en educación matemática, en el que participé durante dos años para evaluar las competencias de los niños en tercero y quinto. La difusión de estos resultados no ha sido tan socializada, pero allí se inicia como el propósito de empezar a ver cómo los niños le dan sentido y significado a las matemáticas en su vida, pero también se hizo en las áreas de lenguaje y ciencias.

Este es un antecedente a nivel nacional. A nivel Distrital es la misión que se ha impuesto la Secretaría de Educación, pues ve que realmente el problema de cualquier modificación para la ciudad depende estrictamente de la educación, de allí el interés de mirar cómo está la educación a través de esta evaluación.

DMPR: ¿Cómo evaluó el equipo los resultados de las pruebas?

GG: Se pueden tener dos miradas frente a los resultados. La primera, no es la que quisiéramos, es la mirada estática. Es decir, cuántos estudiantes lograron pasar el 50%, el 60%, el 70% o el 80%. La otra mirada tiene que ver con el sentir de

esta evaluación, retroalimentar todo el ámbito de la escuela.

Sin embargo, las competencias en matemáticas sí debemos observarlas críticamente, prender una luz frente a lo que está pasando con las competencias de los niños. Nos llama mucho la atención la diferencia presentada entre las competencias de tercero y quinto; algo pasa aquí, porque los niños de tercero logran casi los mismos niveles de los de quinto; e inclusive en algunos niveles los sobrepasan, como en el caso de la competencia para re-

El partido fue buenísimo. Goleamos al otro equipo siete-cero. Ella fue la que metió los primeros 3 goles.



solver problemas de estructura multiplicativa. Lo anterior nos indica que debemos prestar gran atención para saber qué le pasa a los niños de quinto grado, por qué pierden el interés en las matemáticas, si influye la forma como se les enseña, etc.

A nivel particular, indudablemente, en tercero hay cuestiones críticas. Eso hace pensar que quizás la enseñanza de las matemáticas persigue más los conocimientos aislados del mundo, por ejemplo, se enseñan más las tablas numéricas: 2×3 , 2×4 . Estas son situaciones importantes, pero en la vida del niño las matemáticas se insertan en problemas, en cantidades; es ahí donde el niño puede llegar a comprender el significado de las matemáticas y a entender que son una herramienta cultural para el desempeño de su vida.

Participo de todos los principios que han regido esta evaluación y la propuesta es para que la miremos en sentido positivo, es preguntarnos por aquello que nos pasa, ver cómo vamos a cambiar las prácticas, cómo podemos modificarlas. El sentido no es cuestionar a los niños que ni siquiera llegaron al 40% porque ahí terminaría la evaluación y no serviría para nada.

Tiene sentido si estos resultados se revierten a la escuela para repensar de nuevo los cursos de perfeccionamiento, para hacer un llamado crítico a la formación de docentes en primaria y secundaria. Todos debemos incorporar, inclusive los padres y las universidades, pues las matemáticas están en todo, pero necesitamos, como lo ha dicho la Secretaría de Educación, un movimiento global, no un movimiento que caiga en culpa de... sino un movimiento colectivo, y de quienes en la universidad tenemos la responsabilidad de formar maestros.

DMPR: ¿Qué sigue hacia adelante?

GG: Estamos preparando la siguiente evaluación para los grados tercero y quinto en los colegios de calendario B y las pruebas de séptimo y noveno. Hemos ampliado el grupo de matemáticas, contamos con la profesora Miriam Acevedo, el grupo de ciencias integrado por profesores del área de física, biología, química y lenguaje.

En lo referente al uso de los resultados de la prueba la Secretaría de Educación ha iniciado un movimiento invitando a las universidades para que participen apoyando a las escuelas, debido a los resultados críticos obtenidos. Es importante convertirlos en motivos, debatir estos resultados en las universidades que están realizando la formación permanente de los docentes. ■

¿Lo llamo? No lo llamo? ¿Lo llamo? ¿Y qué le digo?