

**MÁS ALLÁ DEL MEJORAMIENTO DE LA
"CALIDAD":
UNA MIRADA CRÍTICA A LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA TODOS
A APRENDER EN COLOMBIA**

María Aydée Hernández¹
maydeher@gmail.com

Makyerlin Borja Maturana²
makerule43@gmail.com

Resumen

El propósito de esta ponencia es presentar la reflexión pedagógica derivada de la experiencia en el Programa Todos a Aprender (PTA), el cual es pensado como estrategia de la política educativa colombiana para el mejoramiento de la calidad, con enfoque de formación situada y acompañamiento en el aula en las áreas de lenguaje y matemáticas. La reflexión busca, desde una mirada crítica, analizar los propósitos de la política del programa en contraste con la experiencia que como tutoras hemos tenido durante nuestra participación en el programa. Resaltamos que la orientación del PTA, centrado en fortalecer el conocimiento didáctico del contenido, ha generado en los docentes una mirada distinta en cuanto a la manera de movilizar el saber en el aula y de procurar espacios de aprendizaje amenos, pertinentes y enriquecedores para los estudiantes.

Finalmente, destacamos que la propuesta del programa va más allá de elevar el índice sintético de calidad (ISCE), porque su verdadero impacto reside en el intercambio de saberes, la consolidación de comunidades de aprendizaje, la formación situada y la reflexión pedagógica, que en conjunto se ve reflejado en la motivación y progreso de maestros y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Programa todos a Aprender, calidad, tutores, maestros, comunidad de aprendizaje.

Introducción

El Programa Todos a Aprender ha tenido como propósito desde sus inicios “Mejorar la calidad de la educación en el país por medio del mejoramiento de las prácticas de aula, por tanto, su objetivo entre 2011 y 2014 fue “mejorar las condiciones de aprendizaje de los establecimientos educativos focalizados y, con ello, el nivel de las competencias básicas de los estudiantes matriculados en ellos entre transición y quinto grado”. De modo que la meta le apuntaba a que más del 25% de los estudiantes de estas instituciones educativas ascendiera de nivel, al menos en las áreas de lenguaje y Matemáticas, en la prueba SABER de 3° y 5°, aplicadas en el año 2014. (MEN, p.6).

Este programa se gesta en el marco del Plan Nacional de Desarrollo de los períodos 2010-2014 y 2014-2018 en el que el propósito primordial es fortalecer y consolidar los procesos del anterior gobierno: universalización del acceso a una educación básica de calidad, sistema de evaluación y desarrollo de competencias.

^[1] Tutora PTA, I.E. Arzobispo Tulio Botero Salazar, Magister en lingüística, enseñanza primaria.

^[2] Tutora PTA, I.E. San Vicente de Paúl, Magíster en educación, enseñanza primaria.

Este gobierno plantea una ruta nutrida de estrategias encaminadas a consolidar una educación con calidad para lograr que Colombia sea la mejor educada de América Latina al 2025. Por consiguiente, el Ministerio de Educación se convierte en un protagonista fundamental encargado de delimitar las políticas educativas y para ello genera diferentes disposiciones dirigidas a fortalecer la educación de los niños, niñas y jóvenes del país.

El país ha definido como objetivo de calidad con equidad y pertinencia garantizar a los estudiantes la adquisición de sus competencias básicas, su capacidad para seguir aprendiendo con autonomía a lo largo de la vida y actuar como ciudadanos que reconocen y respetan las leyes, participan democráticamente y reconocen y valoran la diversidad. (Revisión Nacional, 2015, p.80)

Conforme con lo anterior, el propósito de mejorar la calidad está ligado a la obtención de buenos resultados de las pruebas censales nacionales e internacionales, un propósito que se deriva de disposiciones mundiales que a partir de los 90's con la Conferencia Mundial de educación para Todos, el documento de la Cepal/ Unesco y el Banco Mundial, determinan que la educación es el camino para fortalecer la economía de los países en el mundo.

En este contexto político nace la estrategia del programa Todos a Aprender, basado en la formación situada, que en el marco del programa se entiende como “un desarrollo profesional centrado en el acompañamiento al docente en las actividades de aula en torno a la planeación, ejecución y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el marco de disciplinas específicas”. (MEN, 2013, p. 9). Como complemento a esta estrategia, está la conformación de comunidades de aprendizaje (en adelante CDA), que tiene como objetivo que el pensamiento colectivo de los docentes identifique rutas y acciones apropiadas para mejorar los aprendizajes del estudiante y el clima de aula. (MEN, 2013, p.9).

En la actualidad el propósito, la meta y los instrumentos de evaluación siguen siendo los mismos, de tal modo que el impacto del programa se ha medido en relación con las pruebas externas, como veremos en el desarrollo de esta ponencia; las variaciones han estado focalizadas en las estrategias de acompañamiento y en la fuerza que se le ha dado a la evaluación; pero el verdadero impacto se mide en las aulas, en la experiencia de los maestros y en los registros de los tutores, cuando los acompañamos.

Con base en lo anterior, nos proponemos presentar una reflexión, derivada de la experiencia que ha representado ser tutoras del programa. Destacamos los aportes más significativos de este a la práctica de los maestros acompañados y a nosotras mismas como maestras que somos. Pero también queremos, analizar cómo la política educativa en nuestro contexto privilegia las cifras, reflejadas en los resultados de las pruebas estandarizadas, reduciendo el concepto de calidad educativa al desempeño en pruebas estandarizadas y minimizando así, elementos más relevantes que no son medibles y que solo se pueden vivenciar en el discurso y en el intercambio y acompañamiento entre maestros y tutores.

Consideramos importante destacar esta experiencia, puesto que ha generado discursos y reflexiones valiosas en torno a la pedagogía y la didáctica; sin embargo, es poco lo que se ha divulgado sobre el tema, salvo el impacto en cifras y una que otra experiencia de los maestros, en eventos académicos generados por el programa, en su primera etapa (Primera Feria del conocimiento realizada en Bogotá y Feria regional del conocimiento en Medellín). La experiencia es digna de ser compartida desde la mirada de los tutores y a la luz de la vivencia compartida con las maestras. Aclaramos que no se trata de una investigación en sentido estricto, no obstante, los años de acompañamiento a los maestros han permitido llevar un registro de lo que observamos en el aula y en otros espacios de formación, que pueden aprovecharse en estudios posteriores, acerca de la formación entre pares, en el marco del PTA.

A continuación, relataremos nuestra experiencia como tutoras, a partir del componente central del programa que es la formación situada enfocando el componente pedagógico y las comunidades de aprendizaje que en conjunto constituyen la práctica central del tutor PTA.

Formación situada: la experiencia del discurso pedagógico entre pares y en colectivo

Hablar de experiencia parece sencillo y lugar común, pero la idea es más profunda que lo que se nombra. Hablamos de experiencia para referirnos a la vivencia de pasar las palabras y los actos por los sentidos y más allá de esto, es detenerse, atender y pensar sin prisa, como lo expresa Jorge Larrosa (2003) cuando dice:

La experiencia, la posibilidad de que algo nos pase, o nos acontezca, o nos llegue, requiere un gesto de interrupción, un gesto que es casi imposible en los tiempos que corren: requiere pararse a pensar, pararse a mirar, pararse a escuchar, pensar más despacio y escuchar más despacio, demorarse en los detalles, suspender la opinión, suspender el juicio, suspender la libertad, suspender el automatismo de la acción, cultivar la atención y la delicadeza, abrir los ojos y los oídos, charlar sobre lo que nos pasa, aprender la lentitud, escuchar a los demás, cultivar el arte del encuentro, callar mucho, tener paciencia, darse tiempo y espacio. (p.94)

Esto es lo que ha generado el PTA, la posibilidad de pensar despacio, escuchar, “charlar sobre lo que nos pasa” “cultivar el arte del encuentro” ...el encuentro con los maestros, con los estudiantes, consigo mismo, pensándose la escuela, esto desde un componente central del programa que es la formación situada. Esta ha sido la estrategia bandera del programa, la cual se proyecta en diferentes espacios de interacción: acompañamiento en el aula, Comunidades de Aprendizaje y Sesiones de Trabajo Situado (talleres de formación), cada uno de estos espacios tienen objetivos diferentes, siendo el tutor quien gestiona y lidera los encuentros. La formación situada se toma como eje central en el programa, en tanto se considera relevante el desarrollo profesional docente para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes.

El documento de sustento del programa define la formación situada como espacios de formación que se sustentan en actividades de acompañamiento al maestro y se centran en problemas específicos del aula, en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje; su objetivo es propiciar espacios que faciliten y potencien las prácticas de los docentes. La formación situada se complementa con la consolidación de comunidades de aprendizaje donde se genera formación e intercambio de buenas prácticas. (MEN, 2013. p.12).

Componente pedagógico: diálogo de saberes y de experiencias compartidas entre tutor y maestro.

Para el Programa Todos a Aprender lo pedagógico es uno de los cinco componentes, que tiene el propósito de transformar la calidad educativa, a través del cual se busca mejorar la interacción entre docente y estudiante que permita crear ambientes de aprendizaje favorables de tal manera que los estudiantes construyan conceptos, desarrollen habilidades, valores y actitudes (MEN, 2013, p.11).

Para ello, a través de los tutores se posibilitan encuentros entre maestros para dialogar y reflexionar sobre la práctica pedagógica, espacios muy valiosos para hacer reconocimiento de lo que sucede en el aula y tomar decisiones que afecten de manera positiva la enseñanza y el aprendizaje. Reconocemos en esta experiencia que estos espacios para la reflexión pedagógica han sido reducidos o desplazados por tareas que resultan “ser prioritarias” en el desarrollo de la vida escolar y que inciden en el desvanecimiento de la pedagogía como sustento vital del maestro. Por lo tanto, pensar los encuentros para reconocer las experiencias que habitan el aula nos pone en una sintonía distinta, en la posibilidad de valorar lo que hacemos como maestros, de pensar otras maneras de enseñar y de provocar aprendizajes con sentido.

Lo que observamos en las clases acompañadas, deja ver más de lo que se plasma en una gráfica cuando se evalúa el programa al final de cada proceso. Tenemos el recuerdo de Sofía, una niña con síndrome de Down, a quién por su condición de discapacidad cognitiva se le hacen adaptaciones curriculares para desarrollar sus habilidades. Ella no aparece en las estadísticas que dan cuenta de cómo avanza la calidad de la educación.

Era la primera hora de clase y la maestra realizaba el ritual para dar inicio al día escolar de sus estudiantes un saludo, una oración de gratitud, un cuento, una conversación sobre cómo estuvo el día anterior y sobre cómo empezaba el actual. Luego comunica los propósitos de la clase, para ello invita a los estudiantes a conformar equipos cooperativos para alcanzar dicho propósito. Cada estudiante asume un rol que le permitirá aportar a la construcción colectiva: un dinamizador, un vocero, un relojero y un escribano. Tienen como objetivo construir una narración a partir de unas imágenes presentadas.

Una vez construida la narración se inicia un ejercicio de socialización de las historias creadas y ¡vaya sorpresa la que nos llevamos! Cuando llegó el turno a la mesa de Sofía, ella se levantó con la hoja de su historia, empezó a leerla a pesar de sus dificultades del habla y su baja visión. Fue emocionante verla allí de pie frente al grupo, con la hoja pegada a sus ojos para leer mejor y con el ánimo de quien tiene un rol importante en el grupo. Ella leyó, fueron incomprensibles sus palabras; sin embargo, el aplauso que recibió de sus compañeros fue el reconocimiento a su compañera. En las aulas encontramos muchas “Sofías” que en los acompañamientos que realizamos como tutoras son cada vez más visibles para sus compañeros, para las maestras y para las tutoras, pero no para una prueba estandarizada.

Este momento solo quedó en la memoria de quienes estuvimos allí, también en los maestros a quienes en comunidad de aprendizaje le compartimos la experiencia, pero no en los porcentajes del índice sintético de calidad, no en los resultados de las pruebas del programa, no en las estadísticas que pide para dar cuenta de los procesos que se llevan a cabo. Esta es la realidad que día a día se vive en las aulas, donde la vida y el reconocimiento a la diversidad son importantes, no obstante, es la estandarización una meta a alcanzar desde la política educativa minimizando la heterogeneidad existente en la escuela.

Si bien es cierto que las prácticas planeadas con rigor en coherencia con los referentes curriculares y características de los grupos pueden reflejarse en mejores desempeños de los estudiantes, como las respuestas más acertadas a las pruebas estandarizadas, también es cierto que hay otra variedad de alternativas en las clases acompañadas, que también orientan el desarrollo de habilidades no solo cognitivas, sino sociales. Por ello cuando la opción de evaluación son las cifras, se reduce la experiencia a la que nos hemos referido, en términos de Larrosa, a números; y las interacciones, las reflexiones en comunidades de docentes, el disfrute y las alegrías al obtener logros esperados en los procesos de enseñanza y aprendizaje o los obstáculos y las dificultades para alcanzar propósitos, solo nos quedan en los registros fotográficos o escritos de los tutores y en el recuerdo para compartirlo con nuestros pares académicos.

Queremos retomar una investigación centrada en la evaluación del programa, allí se plantea el tema de la calidad educativa como un asunto que más allá de sus variantes y definiciones, debe garantizar aprendizajes básicos, no solo en términos cognitivos sino en promoción de valores, integrando todo lo que se mueve en la esfera educativa:

...que busque la promoción de la equidad con un sentido de pertinencia en un contexto social con marcadas diferencias; que garantice docentes formados y con el reconocimiento justo para gestionar ambientes de aprendizaje adecuados; que proporcione condiciones básicas que permitan los aprendizajes y finalmente que articule diferentes estrategias, acciones y actores sociales, es decir no solamente profesores y alumnos. Todo esto sumado a un uso eficiente de tiempos y recursos, entendiendo la

eficiencia no en una lógica económica, sino en una lógica pedagógica, como lo resaltan Aguerro & Xifra (2002). (Díaz; Barreira & Pinheiro, 2015. p.2).

De acuerdo con esta mirada, la evaluación del programa debería integrar otros instrumentos que logren dar cuenta de todo lo que se vive en el aula y que concierna tanto a estudiantes como a maestros y familia. Aun así, son los porcentajes los que hablan, los que expresan cómo está mejorando la calidad de la educación. Pero, no hay un indicador que pueda medir la experiencia, el disfrute, la motivación, la frustración, el deseo, los obstáculos en el acontecer educativo. Los resultados de las pruebas no visibilizan a los estudiantes con discapacidad cognitiva, los niños con dificultades visuales o auditivos, los niños que no quieren aprender, los niños con trastornos emocionales, al niño que sufre porque su papá no está; es el maestro y el tutor quienes se enfrentan a vivir esa realidad, que generan posibilidades para que todos sean partícipes de la cotidianidad escolar.

Acompañamiento en la aplicación de pruebas como una estrategia de seguimiento al aprendizaje

En este acompañamiento a los maestros es de resaltar el seguimiento a la evaluación, donde maestros y tutores participamos en la aplicación de pruebas. Esto ha hecho parte de la búsqueda de calidad desde la política del programa y se ha visto reflejado en las acciones apremiantes de los tutores que pasamos de la aplicación de una prueba a otra, sistematización y organización de datos, envío de registros de resultados, en ocasiones sin la retroalimentación de las instituciones que diseñan las pruebas, para que los estudiantes se vayan adaptando a las pruebas censales del ICFES (Instituto Colombiano para la evaluación de la educación), de modo que estas prácticas se describen como entrenamiento y soporte al cúmulo de datos que contribuyen a la evaluación continua del programa

El docente como sujeto crítico cuestiona esta maratón de pruebas, los tutores nos debatimos entre convencerlos o negarnos, pero finalmente hay que enviar archivos con resultados que entran en la logística de medir el impacto y avance de los estudiantes. Sabemos que estos no siempre son objetivos, porque por una parte en muchas ocasiones se programan de manera acelerada, los espacios tecnológicos en las instituciones no siempre son apropiados, las plataformas presentan fallas y lo más importante hay niños que aún no leen ni escriben cuando intentan responder la pruebas, otros no entienden la estructura de las preguntas, o no manejan los computadores, entonces responden las preguntas sin analizarlas, entre otras dificultades que hemos detectado en los acompañamientos.

El análisis de preguntas siempre será una ayuda en el mejoramiento de las prácticas de lectura, con estrategias como las que en algunas STS hemos compartido con los maestros, donde enfocan en análisis

detallado de preguntas, la inferencia, relación de elementos, detalles, datos, etc., Esto contribuye al razonamiento y análisis en cualquier área de estudio; pero no constituye calidad educativa.

Ninguna verdadera formación docente puede hacerse, por un lado, distanciada del ejercicio de la crítica que implica la promoción de la curiosidad ingenua a curiosidad epistemológica, y por el otro, sin el reconocimiento del valor de las emociones, de la sensibilidad, de la afectividad, de la intuición o adivinación. (Freire, 2002, p. 45)

Otro de los componentes destacados del programa ha sido la conformación y consolidación de comunidades de aprendizaje, espacios destinados a los encuentros de docentes para compartir experiencias, discutir en torno a temas de carácter académico, pero lo más relevante, es que, en medio de estos intercambios académicos y experienciales, se generan las reflexiones pedagógicas y didácticas que de una u otra manera se ven reflejadas en las prácticas de aula.

Centrándonos en el impacto de este componente, en el mejor escenario, es decir, en aquellas instituciones donde la CDA hace parte de la cultura institucional, es posible escuchar expresiones favorables de parte de los docentes, en las que se destaca la construcción colectiva, el intercambio de saberes y experiencias, el desahogo con respecto a aquellas preocupaciones comunes y cómo al narrarse cada docente se alivia la tensión de la jornada y se hallan respuestas posibles de ser confrontadas en el aula.

Una de las experiencias que hemos podido seguir es la de las docentes que en CDA han aprendido de otras docentes. En uno de nuestros colegios acompañados En la IE Arzobispo Tulio Botero Salazar, tenemos el caso de una docente que ha compartido su experiencia en la enseñanza de la multiplicación, dejando en el colectivo de maestros la inquietud para orientar prácticas más efectivas mediante el uso de material concreto; varias maestras han implementado las estrategias propuestas y explicadas por la maestra Martha obteniendo resultados favorables en este proceso matemático.

Para cerrar: el impacto valorado en cifras

Cuando llegamos a este punto del análisis, el panorama no es tan alentador porque, así como podemos encontrar instituciones que han subido progresivamente en los últimos cuatro años según el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), hay otras que por ejemplo bajaron en el 2017, lo cual deja en duda el impacto del programa, si se mira este como una palanca para elevar los resultados en las pruebas estandarizadas. Entonces empiezan los cuestionamientos, las preguntas avasalladoras de parte de directivos e incluso de docentes que no han participado directamente del programa “¿el impacto del programa se ve reflejado en los resultados de las pruebas”? Y quienes somos tutores sabemos que estas no son el mejor instrumento para evaluar el programa.

Queremos dejar claro que ante todo, lo que cuestionamos no es el uso de las pruebas estandarizadas puesto que estas le apuntan a procesos de pensamiento que no pueden desdeñarse desde el punto de vista cognitivo, lo que cuestionamos es el hecho de que los resultados sean la única manera de medir el impacto de un programa de acompañamiento a maestros, se inserta en el alma del aula, es decir en lo que se vive en las interacciones escolares, atendiendo a todo lo que ello involucra: ambiente de aula, recursos, estrategias, evaluación formativa, trabajo colaborativo, comunicación maestro-estudiante, relación tutor maestro, etc.

De igual manera, en la apropiación de referentes curriculares, destacamos la necesidad de reconocer cómo influye el contexto, los ritmos de aprendizaje, las necesidades educativas diversas, la heterogeneidad en edades, culturas e ideologías, las perspectivas de género en el proceso, superando los estándares académicos propuestos para los diferentes ciclos. De ahí que la interpretación que se genera en los encuentros entre tutores y maestros sobre los referentes curriculares no es plana, está mediada por un diálogo reflexivo que atiende principalmente al ser del estudiante y del maestro en la relación de enseñanza aprendizaje, sin desmeritar los propósitos académicos planteados en las mallas curriculares de los establecimientos educativos.

En definitiva, el discurso de la estandarización no es la salida cuando a la par se habla de inclusión y reconocimiento a la diversidad, por el contrario, en las aulas de clase lo que hacemos es abrir las puertas a aquellos niños que son invisibilizados por una política educativa que reduce la vida escolar a porcentajes. Aquí el PTA tiene claro desde la práctica esta idea y tanto formadores como tutores logramos desde el acompañamiento, según el rol de cada uno, asumir y compartir nuestra mirada crítica. Esto se aprecia cuando durante la retroalimentación en un diálogo con los maestros, discutimos en torno a situaciones como el estudiante que no participó o que se excluyó de la actividad; cómo se sintieron los estudiantes y maestros frente a la experiencia de la clase; cómo se abordó la explicación, el manejo del tiempo, factores que alteraron el orden de la clase, todos estos elementos que entran en la formación situada en el marco del PTA solo pueden reconocerse desde allí. No hay estadísticas que den cuenta de ello.

En esta conclusión es de resaltar que en las comunidades de aprendizaje de tutores y formaciones se sigue sosteniendo que la prueba Saber es una prueba blanda que solo da cuenta de un aspecto del aprendizaje, el cognitivo, y que aunque el programa ha sido evaluado desde este limitado instrumento, el aula es un espacio suficientemente amplio como para seguir visibilizando experiencias relevantes que involucran al estudiante, al maestro con sus saberes y reflexiones y a los tutores como pares académicos. El aula debe ser un espacio de democratización donde se ponga de relieve al estudiante, reconociéndolo como sujeto, ubicado en un contexto determinado y atravesado por múltiples dimensiones que influyen en sus desempeños, acciones, motivaciones.

Referencias

- Díaz; Barreira & Pinherio**, (2015). Evaluación del programa Todos a Aprender: resultados de la evaluación de contexto. *Revista de estudios e investigación en Psicología y Educación*.(10).
- Freire**, P (2002) *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI editores, Argentina.
- Ministerio** de Educación Nacional de Colombia (2013). Programa todos a aprender para la transformación de la calidad educativa. Guía 1. Sustentos del programa. Recuperado de:http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles31069_archivo_pdf_sustentos_junio27_2013.pdf
- Ministerio** de Educación (2015) Informe de revisión nacional de la Educación para Todos (EPT). Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230024>
- Departamento** Nacional de planeación (2010). *Prosperidad para todos. Más empleo, menos pobreza y más seguridad*. Recuperado de:
<https://colaboración.dpn.gov.co/CDT/PND/PND20102014%20Tomo%20I%20CD.pdf>
- Departamento** Nacional de planeación (2014). *Bases del Plan Nacional de Desarrollo: Todos por un nuevo país. Paz, equidad, educación*. Recuperado de:<https://claboracion.dpn.gov.co/CDT/prensa/Bases%20PND%202014-2018F.pdf>
- Larrosa**, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de cultura económica.