

ENTRE EL RECUERDO Y LA COMPRENSIÓN. LOS REACTIVOS DE ENLACE EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA EN LAS ESCUELA PRIMARIA

HÉCTOR VELÁZQUEZ TRUJILLO
Escuela Normal No. 1 de Toluca

RESUMEN: La ponencia muestra los resultados de un análisis de los reactivos de la prueba ENLACE del sexto grado de la asignatura de Historia en la escuela primaria. El estudio se inserta en un proyecto de investigación en proceso sobre la evaluación de la asignatura de Historia en la escuela primaria, cuya pregunta general es ¿cómo se evalúa el aprendizaje de los niños en la asignatura de Historia? Los propósitos del proyecto son: a) identificar los conceptos de evaluación que se manejan en los planes y programas de estudio, b) recuperar las concepciones que poseen los niños y los docentes sobre la evaluación y c) conocer los procesos que se emplean para valorar los aprendizajes. La intención del análisis

en esta parte de la indagación fue la de averiguar si los reactivos de ENLACE eran coincidentes con el enfoque sobre la evaluación de aprendizajes de dicha asignatura. El análisis se realizó a partir del tipo de desarrollo cognitivo que requerían los reactivos para ser contestados correctamente por los niños y se consideraron tres categorías: recuerdo, comprensión y análisis. Los resultados muestran que uno de cada tres reactivos se inserta en la categoría de recuerdo, dos de cada tres en la categoría de comprensión y ninguno en la categoría de análisis.

PALABRAS CLAVE: Evaluación, escuela primaria, historia, ENLACE.

Introducción

Los resultados que han obtenido los niños de educación básica en las evaluaciones nacionales e internacionales han puesto en tela de juicio la calidad de la educación en México (OECD, 2010: p. 15). Esto no significa que en el pasado la educación haya sido de mejor calidad, no tenemos elementos para afirmarlo o negarlo, sino que las evaluaciones eran internas y los resultados difícilmente se difundían. La situación cambió cuando las valoraciones fueron hechas por instancias externas, no controladas por los propios docentes, y los resultados fueron del conocimiento público.

En la semana nacional de evaluación 2010 se aplicó la quinta edición de la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), una de las evaluaciones externas que han evidenciado la baja calidad de la educación básica, en general, y de la educación primaria, en particular.

La quinta edición de ENLACE valoró los aprendizajes de los niños de tercero a sexto grados de educación primaria en las asignaturas de Español, Matemáticas e Historia. Esta última asignatura fue incorporada al proceso como parte de los festejos del Bicentenario de la Independencia de México y del Centenario de la Revolución Mexicana. En ese contexto, creímos interesante hacer un análisis de la prueba de Historia en sexto grado, espacio donde ese mismo ciclo escolar había iniciado la aplicación de un nuevo plan de estudios, para observar si los reactivos se ajustaban al enfoque que la asignatura propone. La ponencia da cuenta de un proceso de evaluación externa, la prueba ENLACE, y se centra exclusivamente en los resultados del análisis de los reactivos de la prueba de sexto grado de Historia.

Propósitos y pregunta

El estudio se inserta en un proyecto de investigación en proceso sobre la evaluación de la asignatura de Historia en la escuela primaria, cuyos propósitos son: identificar los conceptos de evaluación que se manejan desde los planes y programas de estudio; recuperar las concepciones que poseen los niños y los docentes sobre la misma; y conocer los procesos que se emplean para valorar los aprendizajes. La pregunta general que guía la indagación es ¿cómo se evalúa el aprendizaje de los niños en la asignatura de Historia? La intención específica para esta parte del estudio fue averiguar si los reactivos de ENLACE coinciden con el enfoque sobre evaluación de la asignatura de Historia.

Metodología

El proceso que seguimos en el estudio se dividió en dos partes. Para la primera consideramos como referente empírico de la aplicación del examen a un grupo de sexto grado de la Escuela Primaria Anexa a la Normal No. 1 de Toluca, conformado por 48 alumnos: 28 niñas y 20 niños. Fungimos como observadores externos durante los dos días de aplicación y registramos los pormenores del proceso. Asimismo, aplicamos una

encuesta a los niños con el propósito de conocer su punto de vista sobre el examen de ENLACE en general y el examen de Historia en particular: temas considerados, composición y dificultad de los reactivos, forma de resolución y expectativas sobre los resultados. Los resultados de esta parte del estudio fueron presentados el año pasado en un congreso sobre evaluación (Velázquez, 2010).

Para la segunda parte revisamos el instrumento de Historia de sexto grado y analizamos los reactivos. Identificamos los temas motivo de evaluación y las competencias que se valoraron. Analizamos la estructura de los reactivos, las bases de las preguntas y sus opciones, y las contrastamos con la información que contenía el libro de texto. Finalmente, revisamos los resultados obtenidos por el grupo, los analizamos en perspectiva y los contrastamos con las expectativas de los niños. En la ponencia, sólo hacemos referencia a los resultados obtenidos en el análisis de los reactivos.

Referentes teóricos

La evaluación es un proceso fundamental en educación. Mediante ella podemos darnos cuenta si las actividades de aprendizaje que realizan los niños son las adecuadas, si se ajustan a los planes y programas de estudio, si guardan relación con el perfil de egreso del nivel educativo y si concuerdan con las necesidades educativas de la sociedad.

El programa de Historia de sexto grado establece que la enseñanza de la asignatura “debe evitar las prácticas que privilegian la memorización de nombres y fechas, para priorizar la comprensión temporal y espacial de sucesos y procesos” (SEP, 2009b: p. 194). Propone evaluar las competencias de los niños en tres aspectos: el conceptual mediante la comprensión y manejo de nociones y conceptos que se trabajan en los contenidos; el procedimental a través de las habilidades, técnicas y destrezas relativas a la aplicación de los conocimientos; y el actitudinal con base en el desarrollo de actitudes y valores (SEP, 2009b: p. 204).

La propuesta es interesante, pues la evaluación puede convertirse en el factor que modifique la forma en que se aprende en las aulas de la escuela primaria, ya que si la evaluación no se mueve, el resto del proceso tampoco se moverá, lo que cuenta es lo que se evalúa formalmente, pues si la evaluación no le da valor a las competencias, los alumnos no van a desarrollarlas (Perrenoud, 1999). Privilegiar la evaluación formativa y restarle importancia a la sumativa es un buen paso, no porque haya que erradicar a esta

última de las aulas, puesto que es necesaria, sino porque la popularización de los exámenes estandarizados, y la retórica que les rodea, amenaza con reducir la enseñanza a la transmisión mecánica de datos y la evaluación a la aún más mecánica actividad de marcar círculos en una prueba de opción múltiple (Allen, 2000: p. 37). Se privilegian actividades de evaluación formativa para evitar que los docentes sigan preparando a los niños para los exámenes externos. La prueba ENLACE está generando este tipo de prácticas, dado que sus resultados no sólo muestran un panorama de los aprendizajes de los alumnos sino que inciden en el salario de los docentes, pues se consideran como factor para su incorporación o promoción a carrera magisterial o, en el caso de la prueba de Historia 2010, para obtener un estímulo económico adicional.

Los reactivos con que se califica el conocimiento histórico se pueden revisar a partir de tres categorías: recuerdo, comprensión y análisis (Delgado 1996, citado por ICFES, 2004: pp. 47-48). La primera categoría la constituye el recuerdo, cuando lo que se pretende evaluar es el almacenamiento de datos como nombres, fechas, hechos, lugares y símbolos, aunque también incluye clasificaciones, criterios, métodos, principios, leyes y teorías. Los esfuerzos de memorización son necesarios pero se consideran en un nivel inferior en el desarrollo del pensamiento pues se pueden recordar muchos datos sin necesidad de comprenderlos.

La segunda categoría es la comprensión, cuando lo que se pretende valorar es la identificación de causas, consecuencias, condiciones o características de algún acontecimiento en particular, de acuerdo a la información proporcionada por el libro de texto. La comprensión implica tres niveles: la traducción, cuando se expresa una idea conocida utilizando palabras o símbolos diferentes; la interpretación, cuando se identifican las interrelaciones entre las partes de una comunicación; y la extrapolación, cuando se infieren las consecuencias de un planteamiento y se hacen explícitas algunas conclusiones o efectos.

La tercera categoría es el análisis, cuando lo que se pretende evaluar es la descomposición de un todo en sus partes constitutivas esenciales, tratando de determinar las relaciones y conexiones prevalecientes y la comprensión de la manera en que se encuentran organizadas. Abarca tres niveles: análisis de elementos, análisis de relaciones y análisis de principios de organización.

Resultados

Observamos que el referente para la elaboración de los reactivos de Historia de sexto grado fueron el programa de la asignatura y el libro de texto de los niños, que están divididos en cinco bloques. La estructura de la prueba estuvo equilibrada pues destinaron ocho reactivos a cada uno de los bloques. Lo que no se equilibró fue el número de reactivos por cada uno de los temas, pues en algunos casos se destinaron varios a un solo tema, como el de *Las culturas mesoamericanas* con cinco reactivos, y en otros no se consideró ninguno, como el de *Mesopotamia*.

Vimos que el libro de texto de Historia tiene la información suficiente y precisa para resolver la mayoría de los reactivos de la prueba (92.5%). Sólo en algunos casos (7.5%) el texto no tiene la información necesaria para encontrar la respuesta correcta, pero parece que se debe a la estructura misma de esos reactivos. Por ejemplo, el reactivo número 62, donde se le pide al niño identificar el principal motivo por el que el hombre utilizó la piedra para elaborar flechas, hachas, cuchillos y trampas. Ninguna de las cuatro opciones ofrece una respuesta que aluda a un principal motivo del empleo de la piedra. El libro de texto, por su parte, tampoco señala un principal motivo del empleo de este material, sólo dice que “la caza fue una actividad colectiva y coordinada. [...] Elaboraron herramientas y armas para la caza, como puntas de flecha, lanzas, hachas de mano y cuchillos de piedra” (SEP, 2009a: 25). El libro de texto, pues, no ofrece un motivo principal por el que los hombres hayan empleado la piedra para elaborar armas, lo que implica que la imprecisión es del reactivo mismo, porque éste tampoco ofrece una respuesta lógica. La respuesta correcta sería “A) Porque practicaba la caza y la recolección.”(INEE, 2010: p. 14), opción que, como podrá observarse, no incluye argumento alguno sobre un principal motivo que implique a la piedra y que excluya a otros materiales.

También identificamos que la mayoría de los reactivos fueron de cuestionamiento directo (90%), pues su base era un enunciado interrogativo o una afirmación directa sobre un contenido específico y el niño debía elegir la opción que resolvía de forma satisfactoria la tarea que presenta el planteamiento (CENEVAL, 2010: p. 28). El resto (10%) eran de jerarquización u ordenamiento, pues la base indicaba al niño el criterio que debía aplicar para ordenar un listado que se le presentaba. Los criterios pueden corresponder a la jerarquía, a la posición o a la sucesión de los elementos (CENEVAL, 2010: p. 29). Veamos, ahora, el tipo de desarrollo cognitivo que demandaban los reactivos para ser contestados correctamente por los niños.

1. Recuerdo básicamente

Una parte considerable de los cuarenta reactivos (37.5%) tendía a evaluar la memorización de nombres y fechas. Estos reactivos estarían en un nivel elemental de dominio cognoscitivo: el recuerdo. Las bases de este tipo de reactivos consignan la información que contiene el libro de texto y para encontrar la opción correcta sólo se necesita recordar dicha información.

Los reactivos que demandaban del recuerdo para ser contestados, solicitaban la identificación de una palabra o de una expresión. Un ejemplo donde se requiere del recuerdo de una sola palabra es el reactivo número 64, donde la base preguntaba al niño la actividad fundamental que fue necesaria para que los pueblos nómadas se transformaran en sedentarios y el pequeño tenía que recordar que había sido la agricultura. Las otras opciones eran la silvicultura, la metalurgia y la ganadería (INEE, 2010: p. 14). En el apartado del libro de texto donde se aborda el tema (*El paso del nomadismo a los primeros asentamientos agrícolas*) sólo se hace referencia a una actividad, la agricultura (SEP, 2009a: pp. 29-30), lo que hacía más fácil el recuerdo de la actividad.

Un ejemplo donde se demanda del recuerdo de una expresión es el reactivo número 140, donde la base pregunta a quién estaba dirigida la educación escolar con los incas, y el niño tenía que recordar que estaba dirigida a los nobles. Las otras opciones eran: a los plebeyos, a los militares y a los comerciantes (INEE, 2010: p. 32). La información que había que recordar aparece en el libro de texto donde, en la primera línea del apartado denominado *La educación de los incas*, se establece que “la educación estaba reservada a los nobles y se impartía en escuelas de la ciudad de Cuzco [...]” (SEP, 2009a: p. 88).

2. Poca comprensión y mucho recuerdo

El resto de los reactivos (62.5%) demandaba de un proceso de comprensión y de una buena dosis de recuerdo. Estos reactivos requerían la identificación de causas, consecuencias, condiciones o características de algún acontecimiento en particular, de acuerdo a la información proporcionada por el libro de texto. La comprensión podría implicar tres niveles: la expresión de una idea conocida utilizando palabras o símbolos diferentes, la identificación de las interrelaciones entre las partes de una comunicación y la inferencia de las consecuencias de un planteamiento y la explicitación de algunas conclusiones o efectos.

Un ejemplo donde se demanda cierto nivel de comprensión pero que implica cierto grado de recuerdo es el reactivo número 61 donde la base solicita al niño identificar las características de los primeros cazadores recolectores y la opción correcta señala cuatro características: practicaban la caza colectiva, elaboraban herramientas y armas de piedra, no practicaban la agricultura y eran nómadas (INEE, 2010: p. 14). Si bien es cierto que la base del reactivo demandaba la identificación de una idea utilizando palabras o símbolos diferentes, también lo es que el libro de texto tiene la información casi textual sobre la respuesta de la pregunta. En el apartado correspondiente, el libro señala que “Así, se convirtieron en grupos de recolectores-cazadores, lo cual les obligaba a tener un tipo de vida nómada [...] La caza fue una actividad colectiva [...] Elaboraron herramientas y armas para la caza, como puntas de flechas, lanzas, hachas de mano y cuchillos de piedra” (SEP, 2009a: pp. 24-25). Así que, para responder correctamente el reactivo, el niño no requería, necesariamente, de haber comprendido la idea, bastaba con que recordara la información del libro de texto y la identificara dentro de las cuatro opciones. No necesariamente tenía que expresar la idea con palabras o símbolos diferentes.

Otro ejemplo es el reactivo 152, sobre la expansión cultural y demográfica, en el que la base del reactivo solicita al niño identificar la principal causa que impulsó los viajes de exploración a partir del siglo XV. Para responder la pregunta el niño tendría que saber que la causa no fue la de extender la religión católica en África y Asia, ni la de establecer intercambio cultural con los pueblos del norte de Europa y mucho menos la de organizar un ejército cristiano para derrotar a los árabes, pues para ninguno de esos procesos se requería de nuevos viajes de exploración, sino que era la búsqueda de nuevas vías para facilitar el comercio de los reinos europeos (INEE, 2010: p. 34). Pero el niño también podía contestar correctamente el reactivo si recordaba la información del libro sobre la caída de Constantinopla en manos de los turcos, que “obligó a los reinos europeos a buscar nuevas vías de comunicación que facilitaran el comercio” (SEP, 2009a: p. 132), no se requería, necesariamente, de inferir las consecuencias de un planteamiento.

3. Análisis ausente

No identificamos reactivos de la prueba enlace de historia en sexto grado donde, para contestarlos, se necesitara que los pequeños descompusieran un todo en sus partes constitutivas esenciales, para determinar sus relaciones y conexiones prevalecientes y comprender la manera en que se encuentran organizadas.

Conclusiones

Una cantidad considerable de los cuarenta reactivos de la prueba de Historia incluida en la edición 2010 de ENLACE (37.5%), tiende a evaluar la memorización de nombres y fechas, por lo que se podría sostener que se encuentran en un nivel elemental del dominio cognitivo, pues sólo demandan del recuerdo de una palabra o de una expresión que aparece en su libro de texto.

La mayoría de los cuarenta reactivos de Historia (62.5%) podrían ubicarse en un nivel intermedio de dominio cognitivo, pues demandan al niño la comprensión de los procesos abordados para resolverlos correctamente pero también requieren de una buena dosis de recuerdo, pues si bien es cierto que necesitan de la identificación de las causas, consecuencias, condiciones o características de un acontecimiento o proceso concreto, también lo es que podrían resolverse con sólo recordar la información que aparece en el libro de texto, sin necesidad de traducirla, interpretarla o extrapolarla.

En suma, podríamos concluir que la prueba ENLACE no necesariamente tiende a erradicar la tendencia de privilegiar la memorización de nombres en la evaluación de la Historia, pues, cuando menos, uno de cada tres reactivos requiere básicamente del recuerdo del niño para ser resuelto correctamente y los dos restantes no necesariamente priorizan la comprensión temporal y espacial de sucesos y procesos, pues si bien las preguntas podrían tender hacia ello lo cierto es que no necesariamente demandan de la traducción, aplicación o extrapolación de la información sino que basta con recordar lo que dice el libro de texto.

Referencias

- Allen, D. (comp.) (2000). La evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes, (Trad. Gloria Vitale), Argentina: Paidós.
- Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) (2010). Guía del examen nacional de ingreso al posgrado: EXANI-III, México: CENEVAL.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) (2004). Evaluación por competencias: Matemáticas, Ciencias Sociales, Filosofía. Evolución de las pruebas de Estado, Bogotá: ICFES-Cooperativa Editorial Magisterio.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) (2010). Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares. Sexto grado, México: SEP.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2010). PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I). Recuperado el 13 de mayo de 2010 de <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en>

Perrenoud, P. (2000). Construir competencias: todo un programa. Entrevista con Phillippe Perrenoud. Vida pedagógica, 112. Recuperado el 8 de octubre de 2010 de <http://kino.iteso.mx/~luisg/COMPETENCIAS%20CONSTRUIR%20COMPETENCIAS.doc>.

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2009a). Historia. Sexto grado, México: SEP.

--- (2009b). Programas de asignatura. Sexto grado. Plan de estudios 2009, México: SEP.

Velázquez, H. (2010). La evaluación de Historia en la escuela primaria: ENLACE 2010. Memoria del Congreso Internacional de Educación: Evaluación. UATx.